



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

Elämyksiä lapsille luovien toimintojen kautta päiväkodissa

Mertanen, Janette

Putkinen, Tiina

2015 Tikkurila



Laurea-ammattikorkeakoulu
Tikkurila

Elämyksiä lapsille luovien toimintojen kautta päiväkodissa

Janette Mertanen ja Tiina Putkinen
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Tammikuu, 2015

Laurea-ammattikorkeakoulu
Tikkurila
Sosiaalialan Koulutusohjelma

Tiivistelmä

Janette Mertanen ja Tiina Putkinen

Elämyksiä lapsille luovien toimintojen kautta päiväkodissa

Vuosi	2015	Sivumäärä	88+4
-------	------	-----------	------

Toiminnallisen opinnäytetyömme pyrkimyksenä oli ohjata erilaisia luovia toimintatuokioita 4-5-vuotiaille lapsille. Päiväkoti valitsi kuusi lasta, jotka osallistuivat toimintaan. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä helsinkiläisen päiväkodin kanssa. Toimintatuokiot sisälsivät askartelu-, satu-, musiikki- ja liikuntaosioita, jotka kytkeytyivät eläinteeman ympärille. Opinnäytetyömme tavoitteina oli tarjota lapsille elämyksiä ja onnistumisen kokemuksia. Lisäksi halusimme rohkaista lapsia kokeilemaan, yrittämään ja päättämään. Halusimme myös kehittää omaa ohjaajuuttamme esimerkiksi ryhmänhallintataitojen osalta. Toiminta rakentui kahdesta tutustumiskäynnistä ja seitsemästä toimintatuokiosta, jotka ajoittuivat marras-joulukuulle 2014.

Toiminnan tavoitteiden toteutumista arvioitiin reflektoiden oppimispäiväkirjojen, lasten suullisen palautteen, työntekijöiden suullisen ja kirjallisen palautteen sekä videokuvaamisen avulla. Työn lopputuloksena totesimme tuokiokokonaisuutemme olleen lapsille elämyksellinen kokemus. Huomasimme, että ohjaajan aidon läsnäolon, sensitiivisyyden, joustavuuden ja kannustavan asenteen avulla luodaan myönteinen ilmapiiri toimintatuokiolle. On myös tärkeää panostaa selkeisiin toimintaohjeisiin, katsekontaktin ylläpitämiseen sekä hyvien käytöstopojen noudattamiseen. Kaiken kaikkiaan koimme onnistuneemme tavoitteidemme saavuttamisessa niin lasten kuin työntekijöiden palautteen sekä omien havaintojemme pohjalta tehtyjen johtopäätösten valossa.

Asiasanat: 4-5-vuotiaat lapset, taidekasvatus, luovat toiminnot, luovuuteen kannustaminen

Laurea University of Applied Sciences
Laurea Tikkurila
Degree Programme in Social Services

Abstract

Janette Mertanen and Tiina Putkinen

Creative art experiences for children at kindergarten

Year	2015	Pages	88+4
------	------	-------	------

The goal of this functional Bachelor's thesis was to guide different creative activities for children between the ages four and five. Children who participated in the activities were selected by the kindergarten. The thesis was done in cooperation with a kindergarten in Helsinki. The aim of the thesis was to provide experiences and the feelings of success for children. In addition the aim was to encourage them to trial and error experimentation and draw conclusions from it. Another significant aim was to develop our skills as group counselors. The functional part of the thesis consisted of seven sessions which took place in November and December 2014. We also visited twice in the kindergarten before we started the functional part of the thesis.

The evaluation of how the aims were met was based on our self-reflective diaries, children's oral feedback, the group's adults oral and written feedback as well as video recordings. As a result of this thesis we discovered that the sessions were a unique experience for the children. We found that the group counselor's genuine presence, sensitivity, flexibility and supportive attitude creates a positive atmosphere in the sessions. It is also important to focus on clear directives, maintaining eye contact and following good manners. The feedback given by the children and adults in the group show that the aims of this thesis were met.

Keywords: Children between the ages of four and five, visual arts education, creative activities, encourage creativity

Sisällys

1	Johdanto	7
2	Lapsen kehitys	8
2.1	Fyysinen ja motorinen kehitys	9
2.2	Kognitiivinen eli tiedollinen kehitys	10
2.3	Sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys	11
3	Luovuus taidekasvatuksessa	12
3.1	Liikuntakasvatus perustana liikunnalliselle elämäntavalle	14
3.2	Satujen kautta mielikuvituksen maailmaan	14
3.3	Kuvataide luovan itseilmaisun välineenä	15
3.4	Musiikin eheyttävät vaikutukset	16
4	Ohjaaminen varhaiskasvatuksessa	18
4.1	Lapsi osana yhteisöä	18
4.2	Lapsilähtöisyys toiminnan perustana	19
4.3	Ohjaajuus	20
5	Opinnäytetyön toteutus	22
5.1	Opinnäytetyön tavoitteet	23
5.2	Dokumentointi- ja arviointimenetelmät	24
5.3	Tuokioiden suunnitteluprosessi	28
6	Tuokiokuvaukset	31
6.1	Ensimmäinen tutustumiskerta	31
6.2	Toinen tutustumiskerta	33
6.3	Askartelutuokio	35
6.4	Satutuokio	39
6.5	Musiikkituokio	42
6.6	Liikuntatuokio	46
6.7	Musiikkimaalaustuokio	49
6.8	Musiikkiliikuntatuokio	52
6.9	Lasten toiveiden mukainen tuokio	54
7	Toiminnan arviointi	57
7.1	Lasten palaute	57
7.2	Työntekijöiden suullinen ja kirjallinen palaute	60
7.3	Havainnoinnin tulokset	65
7.4	Janeten itsearviointi	69
7.5	Tiinan itsearviointi	71
8	Pohdinta	74
8.1	Eettisyys ja luotettavuus	74
8.2	Onnistuneisuus ja kehittämiskohteet	77
8.3	Varhaiskasvatuksen konteksti	81

Lähteet	84
Liitteet	88

1 Johdanto

Taidetta tuottavien ja kokevien lasten esteettiseen maailmaan kytkeytyy esimerkiksi oppimisen iloa, muotoja, värejä, ääniä, tuntemuksia sekä useampien eri aistialueiden kokemusten yhdistelmiä. Taiteen kautta lapset voivat saavuttaa mielikuvitusmaailman, jossa he voivat kokea kaiken olevan mahdollista sekä leikisti totta. Kasvattajayhteisön tärkeä tehtävä on tarjota mahdollisuuksia lasten taiteelliselle kokemiselle, jolloin huomio kiinnitetään lasten persoonallisten valintojen ja havaintojen kunnioittamiseen. Täten kasvattajan tulee antaa tilaa, aikaa ja rauhaa lasten oman mielikuvituksen ja luovuuden käyttöön sekä toimimiseen monipuolisesti taiteen eri alueilla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 23-24.)

Toiminnallisen opinnäytetyömme yhteistyökumppanina toimi helsinkiläinen päiväkotitoiminta. Tuokiokokonaisuutemme koostui kahdesta tutustumiskäynnistä ja seitsemästä toiminnallisesta tuokiosta, jotka ajoittuivat marras-joulukuulle 2014. Yhteistyökumppanimme toiveesta tuokioidemme osallistui kuusi lasta pienryhmätoiminnan ollessa päiväkodissa vakiintunut käytäntö, jota halusimme omalta osaltamme kunnioittaa. Ryhmän työntekijät olivat valinneet tuokioidemme osallistuviksi 4-5-vuotiaita tyttöjä ja poikia, jolloin he kiinnittivät huomiota muun muassa ryhmän keskinäiseen toimivuuteen ja toiminnan kautta saatavaan hyötyyn lasten kannalta.

Opinnäytetyömme sisälsi seitsemän luovaa toimintatuokiota, joiden pääteemoina olivat askartelu, sadut, musiikki ja liikunta. Kaikkien toimintatuokioiden punaisena lankana toimivat eläimet, jolloin keskenään erilaiset tuokioiden muodostivat täten yhtenevän kokonaisuuden. Vaikka vastasimme toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista yhdessä, jaoimme silti tasapuolisesti ohjauksen vastuualueita keskenämme. Tämä mahdollisti johdonmukaisesti yhtenevän ohjauksen sekä tuki tilanteiden havainnointia tavoitteidemme valossa. Tuokioiden videokuvaamisen myötä pääsimme arvioimaan toimintaa ulkopuolisen silmin saaden kokonaisvaltaisen ja realistisen kuvan tuokioidemme etenemisestä ja sujuvuudesta.

Opinnäytetyömme päätavoitteena oli tarjota tuokioidemme osallistuville lapsille elämyksiä. Elämysten saamista tuimme rakentamalla lapsille monipuolisen tuokiokokonaisuuden, jolloin heillä oli mahdollisuuksia kokeilla mitä erilaisimpia toimintoja aina soitinten kokeilemisesta motorisia taitoja haastavaan temppurataan sekä musiikkimaalaukseen. On todettu, että taiteellisten kokemusten intensiivisellä ja lumoavalla otteella on tapana virittää lasten toiminnallisuutta tempaamalla heidät yhä uudelleen mukaansa. Tällöin lapset pääsevät nauttimaan niin taiteesta, taidoista kuin ilmaisustakin yksin ja yhdessä muiden kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 23-24.)

Toisena tavoitteenamme oli tarjota lapsille onnistumisen kokemuksia tuokioidemme yhteisten aktiviteettien myötä. Parhaimmillaan onnistumisen kokemusten myötä lapsen itseluottamus kasvaa, hänen minäkuvansa vahvistuu sekä hänen motivaationsa työskentelyä kohtaan lisää-

tyy, mikä taas edesauttaa oppimista (Koivunen 2009: 38-39). Opinnäytetyömme kolmas tavoite oli tarjota lapsille mahdollisuuksia kokeilla erilaisia luovia toimintoja rohkaisten heitä kokeilemaan, yrittämään ja päättämään itsenäisesti. Meidän mielestämme oli tärkeää kuunnella aidosti lapsia ja antaa heille mahdollisuuksia aloitteiden ja omien valintojen tekemiseen, tutkimiseen, johtopäätösten muodostamiseen sekä omien ajatuksien ilmaisemiseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 18).

Pidimme tärkeänä toiminnan luomaa mahdollisuutta meille kehittyä ohjaajina tulevaa työelämää silmällä pitäen, joten viimeinen tavoitteemme olikin oman ohjaajuutemme kehittäminen. Ohjaustaitojamme halusimme kehittää ryhmänhallinnan osalta, sillä koimme sen olevan haasteellinen osa-alue meille kummallekin. Ryhmänhallintataito mielletään sekä taito- että persoonakysymykseksi, joten tavoitteenamme olikin panostaa nyt nimenomaan taitopuolen kehittämiseen. Tällöin huomiota kiinnitetään esimerkiksi kasvattajan sensitiivisyyteen lasten tarpeita kohtaan, lasten motivointiin sekä hyviin vuorovaikutustaitoihin. (Koivunen 2009: 71). Ryhmänhallintataitojen lisäksi halusimme lisätä toimintaamme haastavuutta heittäytymällä osittain myös oman mukavuusalueemme ulkopuolelle.

Opinnäytetyömme teoreettisessa viitekehyksessä käsittelemme lapsen kehitystä, luovia toimintoja sekä ohjaajuutta varhaiskasvatuksessa. Seuraavaksi kuvaamme opinnäytetyömme toteutusta tavoitteiden, dokumentointi- ja arviointimenetelmien sekä suunnittelun osalta. Tuokiokuvauksiin pyrimme sisällyttämään keskeisimmät havaintomme, joiden tukena käytimme teoreettista tietoa. Arvioimme toimintaa lasten palautteen, työntekijöiden palautteen ja havainnoinnin tulosten perusteella. Pohdintaosuudessa tarkastelemme toimintaamme muun muassa eettisestä näkökulmasta, pohtimalla kriittisesti työn onnistuneita puolia ja kehittämisenkohteita sekä tuomalla esiin myös varhaiskasvatuksen kontekstin.

2 Lapsen kehitys

Ihmisen kehitykselle ominaista on sen perustuminen jatkuvuuteen eli kehityksen jatkuminen koko ihmisen elämänkaaren ajan (Vilkko-Riihelä, Laine 2008: 8). Varhaislapsuudella on todettu kuitenkin olevan aivan erityinen merkitys yksilön kehityksen kannalta, sillä se toimii perustana kaikille myöhemmin omaksuttaville tiedoille ja taidoille. Erityispiirre alle 3-vuotiaiden lasten aivoissa on niiden erinomainen kyky muovautua sekä niiden poikkeuksellisen suuri herkkyys uusien asioiden oppimiselle. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen, Ruoppila 2010: 18.) Tästä johtuen lasta hoitavien henkilöiden on syytä panostaa laadukkaaseen varhaiskasvatukseen turvatakseen lapsen tasapainoisen kehityksen.

Ihmisen kehityksen taustavaikuttajiksi voidaan nimetä kolme suuntaa antavaa tekijää: perimä, kasvuympäristö ja yksilön oma aktiivisuus (Gordon Biddle, Garcia-Nevarez, Roundtree

Henderson, Valero-Kerrick 2014: 82; Nurmiraanta, Leppämäki, Horppu 2012: 9). Perimän kautta tulevat ne mahdollisuudet ja rajoitukset, joiden puitteissa ympäristö voi muokata ihmisen kehitystä. Ympäristö voi toimia kehitystä edistävällä tai estävällä tavalla riippuen kasvu ympäristön suotuisuudesta ja lasta hoitavien henkilöiden sensitiivisyydestä. Myös yksilön omalla aktiivisuudella ja motivaatiolla on merkitystä esimerkiksi tiettyjen toimintojen tai kehitystehtävien saavuttamisessa. Kehitystehtäviksi määritellään ympäristön ja kulttuurin muovaamat tavoitteet, jotka kuuluvat ihmisen normaaliin kasvuun ja kehitykseen. (Vilkko-Riihelä ym. 2008: 12, 19, 22.)

Ihmisen kullakin ikäkaudella on oma kehitystehtävänsä, minkä vuoksi lapsen ohjaaminen ja kasvattaminen olisi suotavaa rakentaa jokaista kehitystehtävää samalla silmällä pitäen. Kehitystä voidaan luonnehtia asteittain eteneväksi: edellisen kehitystehtävänsä saavutettuaan lapsi etenee joka kerta seuraavalle tasolle, jossa hän tulee viipymään seuraavan kehitystehtävän edellyttämän ajanjakson verran. (Keltikangas-Järvinen 2012: 20-21.) Taidot eivät kuitenkaan katu kaikille välttämättä tismalleen samassa järjestyksessä, sillä esimerkiksi sisarus-ten välillä voi ilmaantua suurtakin yksilöllistä vaihtelua taitojen oppimisen ajankohdissa (Nurmi ym. 2010: 18). Sen vuoksi jokaisen lapsen yksilöllinen kehittymisen polku on otettava kasvatuksessa huomioon.

2.1 Fyysinen ja motorinen kehitys

Lapsen fyysiseen kasvuun vaikuttavat erinäiset tekijät, kuten yksilölle periytyneet geenit, kasvu ympäristö virikkeineen, ravinto sekä yksilön persoonallisuus ja motivaatio (Järvinen, Laine, Hellman-Suominen 2009: 47). Lapsen kehityksestä on myös erotettavissa tiettyjä herkkyyksia sekä kriittisiä kausia, joilla on vaikutusta lapsen kehityksen kulkuun. Herkkyykskauden aikana lapsella on erityisen suuri alttius jonkin uuden toiminnon oppimiseen edellyttäen kuitenkin hermoston riittävää kypsymistä ja tiettyjen perusvalmiuksien hallitsemista. (Vilkko-Riihelä ym. 2008: 23.) Kriittisen kauden aikana lapsen taas tulisi saada tiettyjä virikkeitä ja jatkuvaa harjoittelua saavuttaakseen tietyn taidon tai toiminnon oppimisen. Nämä seikat ovat kuitenkin tavoitteita asettaessa vain suuntaa antavia, sillä ihmisen hermoston joustavuuden ansioista taitojen hankkiminen onnistuu myös tarvittaessa myöhemmässä vaiheessa. (Pulli 2006: 17; Nurmiraanta ym. 2012: 12.)

Lapsi tarvitsee motorisia taitoja selvitäkseen elämässään itsenäisesti ja sen vuoksi niiden harjoittelu päivittäin on ensiarvoisen tärkeää (Pönkkö, Sääkslahti 2012: 137). Motoriset taidot kuitenkin kehittyvät kaikilla yksilölliseen tahtiin ja sen vuoksi yksilöillä voi olla suurta-kin vaihtelua taitojen oppimisessa (Arvonen 2004: 65). Aivojen kypsyminen sekä hermoverkkojen järjestäytyminen toimivat edellytyksenä motoristen taitojen kehittymiselle. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsen motorinen kehitys etenee vartalon keskiosista vähitellen ääriosiin: koko-

naismotoriikkaan liittyvät toiminnot, kuten käveleminen, kehittyä ennen sormien hienomotorisia liikkeitä. (Arvonen 2007: 17; Nurmi ym. 2010: 26.) Esimerkiksi kynänkäytön hallinta on lapselle mahdotonta ennen karkeampien liikkeiden hallintaa. Karkeamotorisia liikkeitä lapsi voi harjoitella esimerkiksi monipuolisen pallonkäsittelyn avulla (Pönkkö ym. 2012: 137).

Päivittäisen liikunnan on todettu olevan välttämätön edellytys lapsen normaalille fyysiselle kasvulle sekä kokonaisvaltaiselle kehitykselle. Varhaiskasvatuksen liikunnan suositusten mukaan lapsen tulisi saada reipasta ja hengästyttävää liikuntaa päivittäin ainakin kahden tunnin ajan. Lapsen suotuisan kehityksen kannalta hänen tulisi saada harjoittaa joka päivä motorisia perustaitojaan monipuolisella tavalla erilaisissa liikkumiseen houkuttelevissa ympäristöissä. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005: 3, 10.) Lisäksi liikunnallisesti aktiivisen elämäntavan synty on tärkeää terveyden edistämässä sekä sairauksien ennaltaehkäisyssä (Pönkkö ym. 2012: 138).

Kokonaisuudessaan 3-6-vuotiaiden lasten liikunta koostuu pääasiassa omaehtoisesta liikunnasta sekä liikunnallisista leikeistä. Vanhempien ja kasvattajien tulee huomioida kasvatuksessaan lasten päivittäiset liikuntahetket, jotka voivat olla myös lyhyempiä tuokioita pitkin päivää. Liikkumaan edistävä ja monipuolinen kasvu ympäristö lisää lapsen omaa aktiivisuutta liikkumiseen ja siksi laadukkaan kasvu ympäristön merkitystä ei voi liiaksi korostaa. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005: 11; Jaakkola, Liukkonen, Sääkslahti 2013: 467.) Vanhempien ja kasvattajien tulee myös auttaa lasta luomaan myönteistä suhdetta kehoonsa pienestä pitäen sekä tukea myönteisen käsityksen muodostumista itsestä aktiivisena liikkujana (Pönkkö ym. 2012: 139).

2.2 Kognitiivinen eli tiedollinen kehitys

Kognitioiden, kuten havaintojen, kielen ja muistin, avulla lapsi alkaa vähitellen kerätä tietoa ja sen kautta oppimaan uusia asioita häntä ympäröivästä ympäristöstään. Sveitsiläisen kehityopsykologi Jean Piagetin mukaan lapsella on syntymästään saakka tietynlainen valmius reagoida ympäristöönsä, vaikka hänellä ei ole olemassa erityisiä periytyneitä kykyjä siihen. (Nurmi ym. 2010: 19.) Eri tilanteisiin liittyvän vuorovaikutteisen toiminnan kautta lapsen mieleen syntyy niin kutsuttuja sisäisiä malleja eli skeemoja, joiden perusteella lapsen on mahdollista jatkossa ohjata toimintaansa. Piagetin mukaan skeemat voivat kuitenkin muuttua assimilaation ja akkommodaation seurauksena. Assimilaatiossa lapsi sulauttaa uuden tiedon vanhaan ja akkommodaatiossa hänen pitää muuttaa skeemojaan aivan uudellaiseksi tiedoksi. (Vilkkö-Riihelä ym. 2008: 64-65.)

Piaget on myös kehittänyt lapsen ajattelun kehittymistä koskevan teorian, joka lienee tunnetuin kognitiivisen kehityksen teoria. Piaget ajatteli lapsen ajattelun kehittymisen etenevän

neljässä eri vaiheessa: sensomotorinen kausi ajoittuu 0-2-vuotiaille lapsille, esioperationaalinen kausi 2-6-vuotiaille, konkreettisten operaatioiden kausi 6-11-vuotiaille sekä muodollisten operaatioiden kausi 11 ikävuodesta eteenpäin. (Beilin 2002: 120-125; Järvinen ym. 2009: 51-52.) Opinnäytetyömme kohderyhmän mukaisesti otamme tarkastelun kohteeksi tässä kohtaa kuitenkin vain esioperationaalisen kauden.

Kun sensomotorisen vaiheen aikana lapsen tieto karttui esimerkiksi esineitä koskettamalla, paikasta toiseen siirtymällä ja eri toimintoja toistamalla, niin esioperationaalisessa vaiheessa lapsi on siirtynyt jo niin kutsuttuun esittävään ajatteluun ja kuvitteellisten leikkien pariin (Nurmi ym. 2010: 19-20). Kauden alkuvaiheessa lapsi ei ymmärrä vielä toisten ihmisen näkökulmia asioihin, vaan ajattelee usein hänen oman näkökulmansa olevan ainoa oikea (Järvinen ym. 2013: 52). Kielitaidon laajeneminen tämän kauden aikana merkitsee sanojen merkityksen ymmärtämistä, itsensä parempaa ilmaisua ja kielen käyttämistä aiempaa monipuolisemmalla tavalla. Asioiden ymmärtäminen on kuitenkin vielä hyvin konkreettista: lapsi ymmärtää esimerkiksi sananlaskut vain sananmukaisesti. Kauden loppuvaiheessa lasten leikkeihin alkaa ilmestyä sääntöjä ja samalla kehittyy heidän oikeudentajunsa, vaikka teon tahallisuuden tai tahattomuuden erottaminen onkin vielä vaikeaa. (Vilkko-Riihelä ym. 2008: 65, 67-68.) Vähitellen lapselle alkaa muodostua myös käsitys erilaisten sarjojen hahmottamisesta, jolloin esimerkiksi 5-vuotiaalta onnistuu jo kynien laittaminen pituusjärjestykseen (Nurmi ym. 2010: 20).

2.3 Sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys

Varhaislapsuuden eräs tärkeimmistä kehitystehtävistä on lapsen turvallisen kiintymyssuhteen luominen hänelle merkityksellisiin aikuisiin eli useimmiten omiin vanhempiin. Kiintymyssuhde toimii pohjana lapsen sosiaaliselle ja kognitiiviselle kehitykselle sekä hiljattain kehittyville sosiaalisille taidoille, kuten tunteiden säätelylle. (Keltikangas-Järvinen 2012: 26-27.) Turvallisen kiintymyssuhteen synnyn edellytyksenä on sensitiivinen hoiva, joka lähtee liikkeelle lapsen tarpeista (Silvén, Kouvo 2012: 48). Varhaislapsuudessa sisäistetyt käsitykset läheisyydestä, turvasta ja omasta arvosta tulevat vaikuttamaan esimerkiksi lapsen toimintaan uudentilanteissa sekä reagointiin kehityshaasteita vastaanottaessa (Nurmi ym. 2010: 30). Pysyvät ihmissuhteet ja turvallinen kiintymyssuhteen laatu voivat parhaassa tapauksessa myös ennustaa lapsen parempaa sopeutumista myöhemmässä elämässä sekä tasapainoista tunne-elämän kehitystä (Vilkko-Riihelä ym. 2008: 49).

Lapsen kehitykselle ominaista on sen kokonaisvaltaisuus, mikä näkyy esimerkiksi kognitiivisen, sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen kiinteässä suhteessa toisiinsa nähden. Tällöin esimerkiksi oppimisella ja muistilla on yhteyksiä emotionaaliseen kehitykseen: lapsella on tapana muistaa ne asiat, jotka ovat hänelle emotionaalisesti tärkeitä ja vaihtoehtoisesti pelon

tunteet voivat toimia lapsen oppimista haittaavana tekijänä. Tästä johtuen lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa on otettava huomioon jokainen kehityksen osa-alue eli kehitystä on tarkasteltava kokonaisvaltaisesti. (Keltikangas-Järvinen 2012: 26.)

Lapsella on syntymästään saakka taipumus suuntautua ympäristöönsä, jota hän pienestä pitäen alkaa tutkia vuorovaikutuksessa vanhempiensa tai kasvattajiensa kanssa (Nurmi ym. 2010: 29). Lapsen omaksuessa yhteisönsä tapoja ja normeja hän sosiaalistuu. Sosiaalistumiseen vaikuttavat ensisijaisesti lapsen lähipiiri ja -ympäristö kasvatusmetodeineen, joiden kautta lapsi saa kehitykselleen malleja ja palautteita toiminnastaan. Vanhempien käytöksen tulisi olla johdonmukaista, sillä lapsilla on tapana samaistua heille tärkeiden ihmisten toimintaan. Myöhemmässä vaiheessa kuvaan astuvat myös lapselle merkitykselliset vertaisryhmät, kun lapsi pääsee toimimaan yhdessä ikätovereidensa kanssa esimerkiksi päiväkodissa. (Vilkko-Riihelä ym. 2008: 52-53, 55.)

Temperamentti määritellään ihmiselle ominaiseksi käyttäytymistyyliksi, joka käsittää hänelle tyypilliset reagoitavat (Keltikangas-Järvinen 2004: 36-37). Sosiaalisuus on eräs synnynnäisistä temperamentti- tai persoonallisuuspiirteistä eli toisin sanoen synnynnäinen valmius lähestyä muita ihmisiä. Sosiaaliset taidot taas kuuluvat persoonallisuuteen eli niiden kautta saadaan selville, miten lähestyminen sekä muiden ihmisten kanssa oleminen konkreettisesti tapahtuu. (Keltikangas-Järvinen 2010: 32.) Lapsen temperamentin vaikutukset näkyvät myös siinä, miten muut häntä kohtelevat. Lapsen kasvatuksessa onkin tärkeää ottaa huomioon lapsen temperamentin sekä hänen kasvuympäristönsä yhteensopivuus, sillä temperamentti luo yhdessä kasvuympäristön ja kasvatuksen kanssa lapselle kehittyvän persoonallisuuden. (Vilkko-Riihelä ym. 2008: 41-43.)

Sosiaalisten taitojen kehittyminen on nopeaa lapsen ollessa 3-6-vuotias. Kielitaidon kehittymisen myötä sosiaalinen kanssakäyminen helpottuu, sillä se mahdollistaa ikätovereiden kesken mielikuvitus- ja roolileikit. Ikätovereiden ja yhteisten leikkien myötä lapsi saa kokemuksia yhteenkuuluvuuden tunteesta, sosiaalisten suhteiden pysyvyydestä sekä vastavuoroisesta kanssakäymisestä. (Nurmi ym. 2010: 54-55.) Leikillä on myös muita lapsen kehitykseen myönteisesti vaikuttavia tekijöitä: se kehittää lapsen ajattelua ja mielikuvitusta, auttaa kipeidenkin asioiden työstämisessä, motivoi ja viihdyttää lasta sekä antaa lapselle mahdollisuuden harjoitella ja jäljitellä todellisuutta - tai luoda vaikka aivan omaa kuvitteellista todellisuuttaan (Vilkko-Riihelä ym. 2008: 74-75).

3 Luovuus taidekasvatuksessa

Luovuus voidaan määritellä eri vaihtoehtojen etsimiseksi, joiden oivaltamisen kautta avautuu uusia näkökulmia. Luovuutta on, kun löytää itselleen uuden tavan tai mahdollisuuden toimia. Näin ollen luovuudessa ei ole oikeaa tai väärää toimintatapaa vaan monia erilaisia tapoja toi-

mia. Luovuudessa tärkeintä on, että se tuottaa iloa ja sisältöä elämään. (Solatie 2009: 20-21, 32.) Yksinkertaisuudessaan sillä voidaan tarkoittaa esimerkiksi tavallisesta poikkeavia yksilöllisiä ilmaisuja tai kyseenalaistuksia (Wilson 2009: 2). Etenkin pienten lasten kanssa toimiessa taiteellinen lopputulos ei ole tärkeintä vaan prosessi itsessään ja sen aikaansaama muutos on merkityksellistä. Prosessin kautta lapsen sosiaalisuus kehittyy, itsetunto vahvistuu ja hän ymmärtää paremmin erilaisuutta. Ennen kaikkea itse prosessi kuitenkin tarjoaa lapselle elämyksiä. (Häkkä, Kuokkanen, Virolainen 2014: 206.)

Luovuus ilmenee lapsilla runsaana ja monipuolisena mielikuvituksen käyttönä, jolloin lapsi kehittää ja keksii uusia tekniikoita, ideoita ja käsitteitä sekä luo uusia yhteyksiä näiden välille (Järvinen ym. 2009: 168). Taiteeseen kuuluukin keskeisenä osana kyky nähdä useita mahdollisuuksia ja löytää sitä kautta erilaisia ratkaisumalleja ja -tapoja eri tilanteisiin (Häkkä ym. 2014: 206). Taiteellisen toiminnan keskeisimpiin piirteisiin kuuluu osakseen lapsen oman sisäisen maailman ilmaiseminen ja kokemusten jakaminen toisten kanssa (Pääjoki 2012: 112). Voidaan myös sanoa jokaisen ihmisen olevan omalla tavallaan luova, sillä toimiminen, tutkiminen ja kokeileminen sekä oman toimintansa pohtiminen kuuluu keskeisenä osana luovuuden määrittelyyn (Järvinen ym. 2009: 168).

Päivähoidossa leikillä sekä taide- ja taitokasvatuksella pystytään rikastuttamaan lasten luovuutta, jolloin mahdollistetaan samalla muiden taidollisten, tiedollisten ja tunneälyä kehittävien alueiden tasapainoinen kehittyminen (Järvinen ym. 2009: 168). Mahdollisuus taiteelliseen tekemiseen ja siihen liittyvään elämykselliseen ja esteettiseen kokemukseen on lasten taidekasvatuksen keskeisin tehtävä (Häkkä ym. 2014: 206). Lasten taiteelliset peruskokemukset ilmenevät musiikin, kuvataiteen, tanssin, draaman, kädentaitojen ja kirjallisuuden kautta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 23). Näiden kaikkien tavoitteena on ohjata lasta luovuuteen sekä tarjota lapselle välineitä kokemusten ja elämysten vastaanottamiseen ja itsensä ilmaisemiseen. Näiden kautta taide tarjoaa väylän myös oman identiteetin ja todellisuuden rakentamiseen. (Järvinen ym. 2009: 168; Häkkä ym. 2014: 206.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään leikkimisen, liikkumisen, tutkimisen ja eri taiteen alueisiin liittyvän ilmaisemisen olevan lapsille ominaisia toiminta- ja ajattelutapoja. Näissä toimintatavoissa toteutuvat lapsen oppiminen, kielen merkitys sekä sisällölliset orientaatiot, jolloin niiden tarkoitus on ohjata kasvattajayhteisön suunnittelemaa ja ohjaamaa toimintaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 20.) Myös Helsingin omassa varhaiskasvatussuunnitelmassa tavoitteena on luoda kasvuympäristö, joka mahdollistaa lasten riittävän liikkumisen sekä tarjoaa aikaa, tilaa, välineitä ja virikkeitä lasten taiteelliseen toimintaan ja kokemukseen. Nämä toimintamuodot myös tukevat lasten oppimista, jolloin lasten mielikuvitus kehittyy erilaisten toimintojen kautta sekä he saavat uusia kokemuksia ja ideoita, jotka rikastuttavat päivää. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2007: 8, 12.)

3.1 Liikuntakasvatus perustana liikunnalliselle elämäntavalle

Varhaisiän liikuntakasvatuksella on kaksi päätavoitetta: kasvattaminen liikuntaan sekä kasvattaminen liikunnan avulla. Liikuntaan kasvattamisella halutaan korostaa liikunnallisesti aktiivisen elämäntavan edistämistä varhaisiässä sekä päivittäisen liikunnan merkitystä lapsen fyysisen kasvun ja kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta. Kasvattaminen liikunnan avulla puolestaan korostaa liikuntakasvatuksen lapsilähtöisyyttä, monipuolisuutta ja tavoitteellisuutta, jolloin voidaan tukea lapsen fyysistä, psyykkistä, emotionaalista sekä sosiaalista kehitystä. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005: 17.)

Varhaiskasvatuksen perusteissa liikunnan määritellään toimivan lapselle terveen kasvun ja hyvinvoinnin perustana (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 22). Liikunta on lapsille terveellistä, vaikkakaan he eivät tietoisesti liiku terveytensä vuoksi. (Vuori 2004: 57.) Päivittäinen liikunta vahvistaa lapsen tunne-elämä- ja ajattelutaitoja sekä kehittää muun muassa tasapainoa, lihaskuntoa ja koordinaatiota (Hughes 2010: 145; Järvinen ym. 2009: 170). Liikunnalla on todettu olevan yhteys lasten psyykkiseen terveyden suotuisaan kehitykseen, ilon ja onnistumisen kokemuksiin sekä itsensä ilmaisemiseen kehollisesti. Näiden kautta voidaan vaikuttaa myönteisesti myös lapsen omanarvon tunnon ja minäkuvan kehittymiseen. Sosiaalista terveyttä puolestaan tukee kyky ja halu toimia yhdessä muiden lasten kanssa yhteisiin tavoitteisiin pyrkien ja yhteisiä sopimuksia noudattaen. (Vuori 2004: 57.)

Lapsille tulisi järjestää ohjattuja liikuntatuokioita kahdesti viikossa, yksi tuokio sisällä ja yksi ulkona (Pönkkö ym. 2012: 140). Liikuntakasvatukseen voidaan myös luontevasti integroida varhaiskasvatuksessa toteutettavia sisällöllisiä orientaatioita. Esimerkiksi matemaattinen orientaatio integroituu mainiosti liikuntatilanteisiin, jolloin vertaillaan, päätellään tai lasketaan välineitä hyväksikäyttäen: "Kumpi lensi pidemmälle?", "Mikä pallo liikkui kaikkein hitaimmin?" ja niin edelleen. (Pönkkö ym. 2012: 145.) Kaikenlainen liikunta myös lasketaan luovaksi toiminnaksi riippumatta siitä, onko se aikuisen ohjaamaa vai lapsen omaehtoista liikkuamista (Järvinen ym. 2009: 170). Liikkuessa lapsille annetaan mahdollisuus esimerkiksi ajatteluun, tunteiden ilmaisuun, uuden oppimiseen ja elämyksiin (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 22).

3.2 Satujen kautta mielikuvituksen maailmaan

Eräs varhaiskasvatuksen tärkeimmistä tehtävistä on tarjota lapsille mahdollisuuksia tutustua lastenkirjallisuuteen eri lajien kautta sekä luoda positiivinen suhde kirjoihin. Tutkimusten mukaan lasten ja aikuisten yhteiset luku- ja leikkitilanteet ovat merkityksellisiä lasten kielenkehityksen kannalta. Lasten on tärkeää saada jaettuja kokemuksia sekä yhteisiä tarinoita, jolloin he pääsevät eläytymään, kokemaan jännitystä, pelkoa sekä helpotusta yhdessä muiden

lasten kanssa. (Suojala 2009: 41, 44.) Sadut ovatkin merkittäviä lapsen tunne-elämän kehitykselle, sillä sadun kautta lapsi voi käydä läpi turvallisesti mahdollisia kehitykseensä kuuluvia ongelmiaan esimerkiksi kuvitteellisen hahmon avulla (Karppinen ym. 2001: 147). Päättyessään onnellisesti sadut tarjoavat valmiuksia, voimaa ja turvallisen tavan kohdata ja kestää ahdistaviakin kokemuksia omassa elämässään, sillä lapsi tarvitsee onnellisten loppujen synnyttämää tulevaisuuden toivoa. (Järvinen ym. 2009: 177).

Satu on lähtökohdiltaan yhteisöllinen, mielikuvituksen varassa etenevä ja todellisuuden rajat ylittävä kerronnan muoto. Satu luo tien mielikuvituksen monimuotoiseen maailmaan ja tekee lapsen maailman suuremmaksi. Sadun konkreettinen ja lapsen ajattelua myötäilevä kieli luo ulottuvuuden ja mahdollisuuden niille kokemuksen alueille, joille hän ei vielä muilla tavoin voisi päästä. Satujen kautta lapselle mutkikkaat käsitteet muuttuvat kielen ja kokemuksen visuaaliseksi aineistoksi, joiden pohjalta lapsi ymmärtää paremmin maailmaa ja sen toimintaa. Lapsen myönteiseen kasvuprosessiin kuuluu mielikuvituksen kehittyminen, joka on sidoksissa ympäristöön, kokemuksiin ja ympäröivään kulttuuriin. Sadut ja kertomukset toimivatkin myös lapsen mielikuvituksen vahvana kasvualustana, sillä lapsen mielikuvituksen tuotos on yhdistelmä lapsen kuvittelua ja aikaisempia kokemuksia. (Karppinen, Puurula, Ruokonen 2001: 145, 147.)

Sadut ja kertomukset luovat myös pohjaa myöhemmälle abstraktille ajattelulle, sillä satuihin kuuluu keskeisenä osana havaintomaailman rajojen ylitys ja mahdollisten maailmojen tutkiminen (Karppinen ym. 2001: 145). Satuja lukemalla lapsi oppii vähitellen hahmottamaan fiktion ja faktan rajapinnat eli kulkemaan niin sanotusti "kuvitteelliseen maailmaan, missä kaikki on leikisti totta", mutta myös palaamaan sieltä turvallisella tavalla pois (Suojala 2009: 42). Satujen avulla pystytään osakseen vaikuttamaan lapsen myönteisen minäkuvan vahvistumiseen ja kykyyn käsitellä tunteita, joiden kautta lapsi pääsee muodostamaan uudenlaisia mielikuvia ja kehittämään mielikuvitustaan entisestään. Lisäksi lapsi oppii satujen kautta hyveitä eli asioita, joiden ajatellaan olevan totta, hyvää ja kaunista. Tällaisia hyveitä ovat esimerkiksi rohkeus, kiitollisuus, oikeudenmukaisuus ja rehellisyys. (Järvinen ym. 2009: 178-179, 213.)

3.3 Kuvataide luovan itseilmaisun välineenä

Varhaislapsuuden kuvataidekasvatuksen tarkoituksena on lapsen kasvattaminen taiteeseen sekä taiteen avulla. Kuvataidekasvatuksen painopisteenä on lapsen esteettinen asennoituminen, luovuuden kehittäminen sekä hänen kokonaisvaltainen kasvunsa. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsottuna tuetaan samalla myös lapsen kasvamista kulttuuriseksi osallistujaksi. Kuvataidekasvatuksen osa-alueet voidaan jakaa neljään eri osa-alueeseen: kuvataiteelliseen ilmaisuun, kuvataiteelliseen kokemukseen, ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemukseen sekä median tarkasteluun. Näiden osa-alueiden tavoitteet ovat yhteydessä alku- ja esi-

opetukseen, mutta niiden kautta voidaan suunnata lapsen oppiminen myös kohti yhteiskunnallista tarkastelua. (Rusanen 2009: 48-49.)

Eräänä tavoitteena kuvataide- ja käsityötaiteessa on johdattaa lapset tutustumaan ympäristön todellisuuteen sekä tarjota välineitä kokemusten ja elämysten vastaanottamiseen sekä itsensä ilmaisemiseen. Kuvallisen ilmaisun kautta lapsi kokee yhdessä tekemisen ja oppimisen iloa. (Häkä ym. 2014: 210.) Kuvallisen ilmaisun myötä kehittyvät myös lapsen kädentaidot, visuaalinen ajattelu, avaruudellinen taju sekä mielikuvitus (Järvinen ym. 2009: 168; Häkka ym. 2014: 210). Kuvien avulla lapsi pystyy viihdyttämään itseään, ja usein esimerkiksi mielihyvä toiminnasta sekä uteliaisuus voivat toimia kimmokkeina lapsen kuvallisessa ilmaisussa. Kuvallinen ilmaisu toimii myös tunteiden jakajana ja välittäjänä, sillä lapsen piirustukset ovat väistämättäkin yhteydessä hänen arkitodellisuuteensa. Täten kuvat auttavat lasta muodostamaan ja luomaan käsitystä hänen omasta minuudestaan. Lisäksi kuvan tekeminen voi tarjota lapselle esteettistä ja kineettistä mielihyvää. (Häkka ym. 2014: 210-211.)

Yksivuotiaasta lähtien kaikenlainen kuvallinen ilmaisu on tärkeä osa lapsen elämää. Lapsi nimittäin oppii ajattelevaan yrityksen ja erehdyksen avulla käsiensä ja tekemisen merkityksen. Pienet pettymykset lapsi oppii sietämään ja hyväksymään oivaltamisen elämyksien kautta, mikä puolestaan vahvistaa lapsen itsetuntoa ja sen kehittymistä. Kuvien avulla lapsi viestii ja ottaa kontaktia ympäristöönsä omien mielikuviansa kautta. Mielikuvien käsittely puolestaan edistää psyykkistä terveyttä, joka on yhteydessä omaan minäkuvaan. Kuvissa näkyvät väistämättä lapsen kiinnostuksen kohteet sekä sosiaaliset, psykologiset ja kulttuuriset olosuhteet, joissa hän elää. Piirustusten ja maalausten kautta lapsi käsittelee etiikkaa: hyvää ja pahaa sekä oikeaa ja väärää rakentaen samalla omaa identiteettiään. Kuvien vuoropuhelu auttaa hahmottamaan omaa paikkaansa maailmassa ja niihin heijastuu lapsen tulevaisuuden käsittely sisältäen haaveita, pelkoja ja toiveita. (Häkka ym. 2014: 211-213, 215.)

3.4 Musiikin eheyttävät vaikutukset

Musiikkikasvatuksessa lähtökohtana on, että se kuuluu kaikille ja kaikenikäisille. Tavoitteena on vaalia lapsen rakkautta musiikkiin, kehittää musiikillisia perusvalmiuksia sekä tarjota lapsille uusia kokemuksia musiikin kautta. (Häkka ym. 2014: 225; Järvinen ym. 2009: 169.) Musiikin sisältöihin kuuluu laulamisen ja soittamisen lisäksi kuuntelu, musiikkiliikunta, rytmikasvatus, musiikin käsitteisiin tutustuminen sekä musiikkitapahtumiin ja koko päiväkodin yhteisiin musiikkihetkiin osallistuminen. (Järvinen ym. 2009: 169.) Näiden musiikillisten tavoitteiden ohessa pyritään myös luomaan pohjaa lapsen kokonaispersoonallisuuden tasapainoiselle kehittymiselle sekä sosiaaliselle kasvulle (Kuoppamäki 1998: 71).

Varhaiskasvatuksessa painottuu musiikillinen kokeminen yhdessä toisten lasten kanssa (Häkkinen ym. 2014: 225). Tämä edistää lasten välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä edistää toisten auttamista ja huomioonottamista. Musiikin avulla lapsi oppii myös sosiaalisia suhteita. (Lapsemme 3/2013: 17.) Koska musikaalisuus on useiden eri tekijöiden summa, jokainen on jollain tavalla musikaalinen. Kuitenkin musikaalisuuden kehittymiseen vaaditaan lapsen omaa halua ja kiinnostusta musiikkia kohtaan sekä virikkeellinen ympäristö, joka tukee lapsen motivaatiota. Lapsen musiikillisen ilmaisun taidot kehittyvät vähitellen, jolloin myös rohkeus esiintyä yksin ja yhdessä kasvaa. (Häkkinen ym. 2014: 225.)

Musiikki voi toimia lapselle ilontuojana, mielihyvän tuottajana ja lohduttajana sekä luoda turvallisuuden tunnetta ja läheisyyttä. Musiikkikasvatus tukee lapsen kaikkia kehityksen osa-alueita muun muassa kehittämällä lapsen käsitystä omasta itsestään ja taitoja toimia ryhmän jäsenenä. (Häkkinen ym. 2014: 225.) Musiikki auttaa myös lasta suuntaamaan keskittymisensä tarkasti ja huolellisesti, jolloin lapsi oppii helposti uusia asioita keskittämällä tarkkaavaisuutensa yhteen asiaan. (Lapsemme 3/2013: 17.) Pienten lasten kanssa toimiessa musiikin kohtaamiseen on tärkeä liittää myös sylissä pitämistä, hellyyttä ja lämpöä. Musiikki toimii myös ilmapiirin luojana: se voi rauhoittaa, tuottaa iloa ja virkistystä sekä aktivoida. Koska musiikin kieli on yleismaailmallista, voidaan sen avulla tutustua muihin kulttuureihin ja tasoittaa eri taustoista juontuvia kokemuseroja. (Häkkinen ym. 2014: 225.)

Auditiivista aistia voidaan pitää ihmisen sosiaalisena aistina, sillä kuulon avulla muun muassa ymmärretään muita (Laurinsalo, Alopaeus-Laurinsalo 2010: 161). Myös aivotutkimus osoittaa musiikin ja laulamisen kautta tulevien toistojen ja tavutuksien kehittävän lapsen puheen kehittymistä (Ruokonen 2012: 125). Musiikilla on merkitystä kielen kehityksen ja ymmärryksen kannalta, sillä laulamisen myötä korva oppii erottamaan tavujen ja sanojen pienimmätkin erot. Tutkimusten mukaan perheissä, joissa musisoidaan paljon pienestä pitäen, lapsen tarkkaavaisuustaidot kehittyvät muita nopeammin riippumatta vanhempien laulutaidosta tai musiikin koulutuksesta. Varhain aloitettu musisointi ehkäisee todennäköisesti lukihäiriön riskiä, sillä kuulotaitojen harjaannuttaminen edistää omalta osaltaan lukemisen ja kirjoittamisen opettelua. (Lapsemme 3/2013: 17.)

Musiikkikasvatuksen sisältöihin kuuluvat rytmit, melodiat, dynamiikka, sointivärit, muodon alkeet sekä harmonia. Näitä kaikkia voi harjoittaa laulamisen ja soittamisen lisäksi esimerkiksi kuuntelemalla, loruilemalla, liikkumalla musiikin mukaan tai yhdistämällä musiikin vaikkapa sadunkerrontaan tai tanssiin. Koska luovaan musiikilliseen ilmaisuun kuuluvat toistot, tuottavuus ja vastaanottavuus, onnistuu sen harjoittaminen parhaiten ennakkoluulottomassa ympäristössä, joka ottaa huomioon kaikki erilaiset lapset ja heidän tarpeensa. Tärkeintä musiikkikasvatuksessa on kuitenkin luoda lapsille positiivisia elämyksiä ja kokemuksia eri musiikin sisältöalueiden kautta. (Häkkinen ym. 2014: 228, 234.)

4 Ohjaaminen varhaiskasvatuksessa

Tässä osiossa tarkastelemme päiväkodin toimintatuokioihin vaikuttavia tekijöitä ohjaajan näkökulmasta. Toimintatuokioon vaikuttaa olennaisena osana ohjaajan ohjaustaitojen lisäksi lasten muodostama vertaisryhmä, joka luo kontekstin toiminnalle. Käsitlemme lapsilähtöisyyden termiä sekä lapsilähtöisen työskentelytavan merkitystä pedagogisessa suunnittelussa ja toteutuksessa. Lopuksi käymme läpi ohjaajuutta määritteleviä seikkoja huomioiden myös aika- ja tilannesidonnaiset tekijät sekä lähikehityksen vyöhykkeellä toimimisen.

4.1 Lapsi osana yhteisöä

Päiväkodin arjessa törmää tyypillisesti kolmeen erilaiseen yhteisöön: kasvatusyhteisöön eli koko päiväkotiyksikköön, kasvattajien yhteisöön sekä lasten vertaisyhteisöön (Haapamäki, Kaipio, Keskinen, Uusitalo, Kuoksa 2000: 23). Lasten vertaisyhteisö tai -ryhmä koostuu suunnilleen samanikäisistä lapsista, jotka tapaavat säännöllisesti esimerkiksi päivähoidossa (Järvinen ym. 2009: 161). Lasten muodostama vertaisyhteisö on heille erityisen tärkeä, sillä yhdessä toimiminen ja oppiminen kuuluvat olennaisena osana lasten arkipäivään ja edistävät myönteisesti esimerkiksi lapsen sosiaalisen identiteetin rakentumista. Vertaisyhteisössä lapset opettelevat myös erilaisia sosiaalisia taitoja, muun muassa vuorovaikutustaitoja, muiden ystävällistä kohtelua, roolien ottamista sekä jakamista. Lisäksi yhteisten sääntöjen laatiminen sekä niistä kiinnipitäminen vahvistavat lasten vertaisyhteisöä. (Koivula 2013: 22-23.)

Perustana pienten lasten ryhmän muotoutumisessa on tyypillisesti ollut lasten suuri vetovoima toisiaan kohtaan (Munter 2001: 107). Ennen vertais- ja ystävyysuhteiden solmimista lapsen on kuitenkin ensin löydettävä oma paikkansa ryhmässä. Lapsi saattaa joutua käymään läpi lasten keskinäistä vertailua, hyväksyntää ja jopa torjuntaa, mutta vähitellen hänelle muodostuu oma asema, maine ja rooli ryhmän sisällä. Lapsen asema vertaisryhmässä vaikuttaa monin tavoin hänen kehitykseensä, esimerkiksi hänen sosiaalisiin taitoihinsa, mahdollisiin sisäisiin ja ulkoihin ongelmiin sekä akateemiseen suoriutumiseen. (Neitola 2013: 105-106.)

Päiväkodin lapsiryhmän ovat useimmiten koonneet heitä hoitavat kasvattajat, joten sen ei voida olettaa olevan heti toimiva kokonaisuus. Lapsiryhmän yhteisöllisyys kehittykin erilaisien prosessien ja aktiivisen toiminnan kautta yhä toimivammaksi yhteisöksi, mutta se vaatii aikaa ja kiireetöntä arkea. (Koivula 2013: 22; Eskel, Marttila 2013: 76.) Prosessia ohjailevat tavanomaisesti aikuisten toimintatavat, minkä vuoksi aikuisen suorittama havainnointi ja dokumentointi toimintansa vaikutuksista on tärkeää. Aikuinen vaikuttaa ryhmän toimintaan myös esimerkiksi ajankäytön sääntelyllä: kun vapaalle leikille annetaan päivittäin riittävästi aikaa, on lapsilla tuolloin mahdollisuus solmia keskenään ystävyysuhteita. (Helenius 2008: 59-60.)

Koivulan tekemässä väitöskirjassa (2010) tutkittiin 3-6-vuotiaiden lasten yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä oppimista päiväkodissa. Hänen väitöskirjansa näkökulmat ja tulokset jatkavat samaa linjaa muidenkin tutkijoiden kanssa, eli pienten lasten on todettu oppivan yhteisöllisesti leikissä sekä muussa toiminnassa, vaikka pienten lasten vuorovaikutustaidot ja yhteisen toiminnan taidot ovat vasta kehittymässä. Väitöskirjan tutkimustulosten mukaan voidaan todeta lasten keskinäisellä vuorovaikutuksella olevan keskeinen merkitys toiminnan rakentumisessa, oppimisessa sekä lasten välisten sosiaalisten suhteiden muodostumisessa. Yhteisöllisen oppimisen myötä lapset edistyivät muun muassa argumentointi- ja vuorovaikutustaidoissa sekä yhteistyötaidoissa. Koivula pohtii lopuksi pienryhmätyöskentelyn ja ohjatun toiminnan olevan keinoja edistää yhteisöllistä oppimista lasten keskuudessa. (Alila & Parrila 2011: 124, 130, 134-135.)

4.2 Lapsilähtöisyys toiminnan perustana

Lapsilähtöiseen työtapaan kuuluu keskeisesti lapsen oman aktiivisuuden korostaminen sekä oppiminen oman toiminnan kautta (Viittala 2006: 107). Lapsilähtöisessä toiminnassa korostetaan lasten yksilöllisyyttä, jolloin esimerkiksi kasvattajien olisi tärkeää huomioida heidän henkilökohtaiset kiinnostuksen kohteensa ja aiemmat kokemuksensa pedagogisia sisältöjä suunniteltaessa. Tällöin kasvattajat tukisivat lasten omaa aloitteellisuutta ja aktiivista tiedonrakennusta. (Turja 2012: 44-45.) Lisäksi omien valintojen tekeminen, oman elämänsä hallinnan tunne sekä erilaiset onnistumisen kokemukset ovat tärkeitä lapsen myönteisen minäkuvan kehittymisen kannalta. (Viittala 2006: 108.)

Varhaiskasvatuksen pedagoginen ote on viime aikoina alkanut vahvistumaan, minkä vuoksi lapsi-aikuinen -valtasuhde on ollut eräänlaisen muutospaineen alla. Nykyään lapsien ajatellaan olevan yhä aktiivisempia ja aloitteellisempia toimijoita, joiden kehittyvä ymmärrys rakentuu vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristön kanssa. Käytännön haasteen muodostavat kuitenkin kasvattajien tulevaisuussuuntautuneisuuden, lasten nykyhetken intressien sekä erilaisten merkityksenantojen yhteensovittaminen kiireellisen arjen keskellä. Lapsilähtöisen toiminnan pintapuolisuus tulee tällöin esiin esimerkiksi siinä, että useimmiten lapset toimivat itseohjautuvasti vain vapaan leikin aikana, mutta muun toiminnan suunnittelevat pääasiassa aikuiset. (Turja 2012: 43, 45.)

Yksinkertaisemmillaan lapsilähtöisyys voi kuitenkin olla aikuisen tarjoama valinnan mahdollisuus lapselle tai lapsen antamaan vihjeeseen tarttuminen ohjatun tuokion aikana. Tämän vuoksi olisi tärkeää opettaa lapsia jo varhaisessa vaiheessa tuomaan omia ajatuksiaan esille, jolloin aikuisten tulee olla läsnä ja kuunnella heitä. (Viittala 2006: 108.) Kasvattajien on kuitenkin kiinnitettävä huomiota siihen, etteivät he vain nappaa lasten ideoimia ehdotuksia viikkoa oman suunnittelunsa tueksi, vaan lapsia kuultaisiin aidosti esimerkiksi aikuisten ja las-

ten yhteisissä neuvottelutuokioissa tai jopa lasten kokouksissa (Turja 2012: 45). Myös Holkeri-Rinkisen (2009) tekemässä tutkimuksessa tuodaan esille, että lapsilta löytyy spontaaneja ideoita liittyen siihen, mitä päiväkodissa voitaisiin tehdä. Hän korostaa, että kaikkea ei välttämättä ole aina mahdollista toteuttaa hetkessä, mutta lasten ajatukset olisi tärkeää ottaa huomioon ja keskustella niistä yhdessä. Antaessa lapsille vapauden pieniin, mutta konkreettisiin valintoihin arkipäivien aikana, annetaan lapsille mahdollisuus myös valtaistua. (Holkeri-Rinkinen 2009: 227).

4.3 Ohjaajuus

Ohjaaminen voidaan tulkita tavoitteelliseksi ja konkreettiseksi kasvatustoiminnaksi, jonka taustalla on tavoite tai toive ohjattavaa kohtaan. Lasten ohjaamisen tavoitteena on auttaa lasta suoriutumaan ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti eri asioista. Ohjaaminen on näin ollen lapsen kehityksen tukemista, jota määrittää vuorovaikutus ja ympäristö. (Häkä ym. 2014: 160-161.) Ohjaamisen tavoitteisiin kuuluu keskeisesti myös oppimisen taidon lisäksi uusien virikkeiden ja elämyksien tarjoaminen lapsille (Järvinen ym. 2009: 172). Ohjaaja määrittelee myös omalla toiminnallaan millainen ilmapiiri toiminnassa vallitsee: lapselle tulisi antaa mahdollisuus erehtymiseen ja yrittämiseen, sillä tämä edistää lapsen omatoimisuutta (Häkä ym. 2014: 162).

Lapsen ohjaaminen kasvatustyössä on aina vastavuoroista vuorovaikutusta lapsen ja kasvattajan välillä. Vuorovaikutukseen kuuluu sanallisen viestinnän lisäksi sanaton viestintä, johon luokitellaan eleet, ilmeet, asennot ja äänenpainot. Vuorovaikutustilanteessa sanattomalla viestinnällä on suurempi merkitys kuin sanallisella. (Häkä ym. 2014: 157.) Tämän vuoksi lasten kanssa työskennellessä on aina tärkeää muistaa, että lapset arvioivat aina ohjaajaansa, hänen käyttäytymistään ja puhumistaan. Tällöin kaikkien, jotka työskentelevät lasten kanssa, olisi syytä pohtia omaa rooliaan ja millaisena hän haluaa lasten näkevän itsensä. Ohjaajan tulee kuitenkin muistaa aina tärkein tehtävänsä lasten kanssa työskennellessään: hän on aina ensisijaisesti kasvattajan roolissa, ja tarvittaessa hänen tulisi uskaltaa asettaa myös rajoja. (Ohjaajana toimiminen.)

Ohjaajalla on siis erilaisia rooleja, sillä hänelle kuuluu toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi. Ohjaaja voi siis olla motivoija, kuuntelija, ilmapiirin luoja, kannustaja ja rajojen asettaja. Ohjaajan olisi syytä myös peilata omaa arvomaailmaansa säännöllisin väliajoin, sillä ihmisen arvomaailma heijastuu väistämättä myös asioihin suhtautumiseen. (Ohjaajan rooli.) Tätä oman arvomaailman ja toiminnan peilaamista kutsutaan reflektoinniksi, joka voidaan määritellä oman toiminnan kriittiseksi arvioinniksi suhteessa tilannetekijöihin ja tavoitteisiin. Reflektoinnille tyypillistä on ihmettely ja kysyminen, jonka kautta saattaa avautua asioiden ja omien toimintatapojen näkyminen uudella tavalla. (Vilén, Leppämäki, Ekström 2008: 107-108.)

Ohjaustilanteeseen vaikuttavien viestien lähettämisen ja tulkitsemisen lisäksi ohjaustilanteeseen vaikuttaa keskeisesti myös taustalla olevat muuttujat. Taustatekijät voidaan jaotella kolmeen: ryhmässä vaikuttavat intersubjektiiviset tekijät, ympäristössä vaikuttavat objektiiviset tekijät sekä osapuolten subjektiiviset tekijät. Intersubjektiivisiin tekijöihin kuuluu ryhmadynamiikka eli lasten keskinäisissä suhteissa tapahtuvat toiminnot. Objektiivisiin tekijöihin kuuluu puolestaan tilat, leikkivälineet ja toimintaympäristö, joihin oma vaikutuksemme oli melko pientä suunnitellessamme ja ohjatessamme toiminnan lapsille. Osapuolten subjektiivisiin tekijöihin voidaan luotella kuuluvan lasten vireystila sekä kasvattajan kasvatustietoisuus. Ohjaustilanteeseen vaikuttaa aina yksilön tarpeiden tasapaino, jolloin esimerkiksi väsymys ja näläntunne saattaa heikentää lasten oppimismahdollisuuksia. (Häkä ym. 2014: 164.)

Sensitiivisyyttään kasvattaja puolestaan ilmentää osoittamalla eläytyvää ymmärrystä lapsen perustarpeita kohtaan. Tällöin aikuinen vastaa lapsen tunteisiin sekä takaa turvallisuuden ja emotionaalisen tuen. Sensitiivinen aikuinen tunnistaa lapsen tunnetiloja herkästi, eikä hän asetu lapsen yläpuolelle, vaan kohtelee lasta kunnioittavasti ja tasa-arvoisesti. (Kalliala 2009: 68.) Tähän kuuluu myös lapsen vapaaehtoisuuden tukeminen, jolloin lasta ei saisi pakottaa tekemään mitään vain siksi, että kuvittelee lapsen nauttivan esimerkiksi suunnitellusta toiminnasta (Einon 2001: 117).

Lapsen oma emotionaalinen hyvinvointi ja sitoutuneisuus toimintaan riippuvat paljolti aikuisen tavasta toimia. Parhaimmillaan aikuinen rikastuttaa lapsen toimintaa kannattelemalla lapsen mielikuvia, tuomalla uutta tietoa tai opastamalla uuden tiedon omaksumisessa. Onnistunut stimulointi merkitsee sitä, että lapsi saa aineksia kommunikointiaan, ajatteluaan ja toimintaansa varten. Tarkoituksenmukainen virittäminen auttaa lasta sitoutumaan, kun epätarkoituksenmukainen puolestaan estää kiinnittymisen toimintaan. (Kalliala 2009: 68.) Lapsen luovuutta ja kiinnittymistä toimintaan edistää muun muassa lapsen rohkaiseminen tunteiden ja mielipiteiden ilmaisuun, luottaminen lapsen kykyihin, mielikuvituksen tukeminen ja mahdollisuus saada ohjausta ja harjoittelumahdollisuuksia (Einon 2002: 13).

Venäläinen psykologi Lev Vygotsky uskoi lasten taitojen kehittyvän sosiaalisen vuorovaikutuksen myötä (Vilkko-Riihelä ym. 2008: 68). Vygotsky puhui niin kutsutusta lähikehityksen vyöhykkeestä, jolloin lapsi pystyy ainoastaan aikuisen avustamana selviämään tavallista haastavammista tehtävistä (Vygotsky's Zone of Proximal Development 2014). Lähikehityksen vyöhyke korostuu ohjaustilanteissa, sillä ohjaaja kiinnittää tällöin huomiota lasten kehitykseen ja sen kulkuun (Häkä ym. 2014: 164). Ohjaajan tulisi siis ottaa toiminnassaan huomioon lähikehityksen vyöhyke, sillä tällöin hän voi suunnitella tuokioiden ohjelman hieman lasten ikätasoa haastavammaksi ja näin kehittää lapsen oppimista. Hänen tulee kuitenkin olla itse saatavilla tuokion aikana, sillä ilman sosiaalista vuorovaikutusta oppimista ja kehitystä ei välttämättä tapahdu.

Lähikehityksen vyöhyke tulee esiin ohjaustilanteissa, joissa kasvattaja ottaa huomioon lapsen yksilöllisen kehityksen piirteet. Lapsilla on tapana reagoida välittömästi tilanteessa, jossa hän ei pysty toteuttamaan aikuisen esittämiä toiveita tai vaatimuksia. Tällaisessa tilanteessa kasvatustietoinen kasvattaja kuitenkin pyrkii vastaamaan lapsen viestiin muuttamalla omaa ohjaustapaansa sekä antamiaan vaatimuksia. Yhteentörmäysten välttäminen tapahtuu sitä helpommin, mitä aiemmin muutokseen on herätty eli havainnointi on tässäkin suhteessa tärkeää. Aikaisempien kokemustensa perusteella kasvattajan on myös helpompaa suunnitella tulevia ohjaustilanteita etukäteen ja valmistella lapsen kehitystä vastaavia ohjaustuokioita. (Häkkinen ym. 2014: 164.)

5 Opinnäytetyön toteutus

Opinnäytetyöprosessimme lähti käyntiin loppukeväällä 2014, kun työstimme alustavaa suunnitelmaamme. Päätimme toteuttaa opinnäytetyömme toiminnallisena opinnäytetyönä. Toiminnallisessa opinnäytetyössä tavoitteena on luoda jokin konkreettinen tuotos tutkimuksen sijasta. Tällöin kysymykseen tulevat erilaiset tuotteet, kuten tapahtumat, ohjekirjat tai vaikkapa näyttelyt. Tuotteen tekemisestä on tarkoitus kirjoittaa kirjallinen raportti, jossa keskeistä on argumentoiva, kriittinen ja analyysoiva tarkastelu oman koulutusalan näkökulmasta. Raportin tulee myös olla sidoksissa siihen valittuun tietoperustaan ja teoreettiseen viitekehykseen. (Vilkka & Airaksinen 2004: 6-7.)

Ennen kesää teimme yhteistyösopimuksen päiväkodin kanssa, jolloin kävimme tutustumassa päiväkodin tiloihin ensimmäistä kertaa ja kertomassa ryhmän työntekijöille alustavista suunnitelmistamme tuokioiden suhteen. Tuolloin emme vielä tienneet tarkalleen, ketkä lapset ryhmän työntekijät tulevat valitsemaan tuokioillemme. He osasivat sanoa ainoastaan sen, että tuokiollemme osallistuvassa lapsiryhmässä tulisi olemaan kuusi lasta. Vaikka alunperin tarkoituksenamme oli ohjata tuokioita kokonaiselle lapsiryhmälle, halusimme kunnioittaa yhteistyökumppanimme esittämää toivetta ja siksi päädyimme ohjaamaan tuokioita kuuden lapsen pienryhmälle.

Ryhmän työntekijät perustelivat toivettaan kertomalla päiväkodissa suosittavan pienryhmätoimintaa, jonka mukaan erilaisille tuokioille osallistuu vain osa ryhmästä kerrallaan eli yleensä noin kuusi lasta. Tämä on myös kirjattu päiväkodin omaan varhaiskasvatussuunnitelmaan yhtenä toimintamuotona ja tavoitteena. Tällaisesta intensiivisestä toiminnasta lapset saavat myös enemmän hyötyä, sillä pienryhmän ohjaaminen mahdollistaa kaikkien lasten yksilöllisemmän huomioinnin. Työntekijöiden mukaan oli haastavaa tehdä päätöksiä tuokioillemme osallistuvista lapsista, sillä oli mietittävä, ketkä lapsista sopivat niin sanotusti yhteen ja voivat toimia samassa pienryhmässä. He halusivat valita ryhmään mahdollisimman erilaisia lapsia, jotta hyöty olisi mahdollisimman suuri niin lapsille kuin meille.

Opinnäytetyöprosessimme jatkui alkusyksystä 2014, kun aloimme työstää opinnäytetyösuunnitelmaamme. Tuolloin arvioimme opinnäytetyöprosessimme kestävän noin puoli vuotta eli valmistuminen ajoittuisi viimeistään helmikuulle 2015. Panostimme suunnitelmaan tehden tuokiosuunnitelmista tarkkoja ja teoreettisesta viitekehyksestä laajan, jolloin pystyimme hyödyntämään niitä mahdollisimman paljon varsinaisessa opinnäytetyössämme. Suunnitelmaseminaarimme pidettiin lokakuussa 2014, jonka jälkeen haimme tutkimuslupaa Helsingin kaupungilta. Samaan aikaan lähetimme sähköpostitse yhteistyöpäiväkotiin tiedotteet (Liite 1) ja kuvauslupalomakkeet (Liite 2), jotka työntekijät jakoivat tuokioillemme osallistuvien lasten vanhemmille. Tuokioiden pitämisen aloitimme tutustumiskertojen muodossa marraskuussa 2014 ja viimeinen tuokio pidettiin joulukuussa 2014.

5.1 Opinnäytetyön tavoitteet

Opinnäytetyömme päätavoitteena oli tarjota tuokioillemme osallistuville lapsille elämyksiä. Alussa halusimme entisestään syventää tietoperustaamme tutustumalla laajasti lapsen kehitykseen sekä luoviin toimintoihin kirjallisuuden kautta. Tietoja hyödyntäen rakensimme monipuolisen tuokiokokonaisuuden, jolloin lapsilla oli mahdollisuuksia kokeilla mitä erilaisimpia toimintoja aina soitinten kokeilemisesta motorisia taitoja haastavaan temppurataan sekä musiikkimaalaukseen. Lasten on todettu nauttivan taiteesta, taidoista sekä ilmaisusta niin yksin kuin yhdessä muiden lasten kanssa. Lisäksi varhaislapsuudessa saadut taidekokemukset luovat pohjaa lasten myöhemmille taidemielityksille, valinnoille sekä heidän kulttuurisille arvoituksillensa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 24.)

Toisena tavoitteenamme oli tarjota lapsille onnistumisen kokemuksia tuokioidemme tarjoamien yhteisten aktiviteettien myötä. Parhaimmillaan onnistumisen kokemusten myötä lapsen itseluottamus kasvaa, hänen minäkuvansa vahvistuu sekä hänen motivaationsa työskentelyä kohtaan lisääntyy, mikä taas edesauttaa oppimista (Koivunen 2009: 38-39). Pyrimme motivoimaan lapsia kannustamalla ja kehumalla heidän suorituksiaan mahdollisimman paljon, sillä lasten on todettu oppivan parhaiten heidän ollessaan aktiivisia ja kiinnostuneita toiminnan sisällöistä. Halusimme lasten pääsevän toimimaan mielekkäällä ja merkityksellisellä tavalla, jolloin heillä oli mahdollisuus kokea niin oppimisen kuin onnistumisenkin iloa. Erilaisten taiteellisten kokemusten intensiivisellä ja lumoavalla olemuksella on tapana virittää lasten toiminnallisuutta, jolloin eri aistihavaintoja herättelevä toiminta tempaa heidät mukaansa vie den heitä kohti omaa mielikuvitusmaailmaansa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 18, 23.)

Opinnäytetyömme kolmas tavoite oli tarjota lapsille mahdollisuuksia kokeilla erilaisia luovia toimintoja rohkaisten heitä kokeilemaan, yrittämään ja päättämään. Meidän mielestämme oli tärkeää kuunnella aidosti lapsia ja antaa heille mahdollisuuksia aloitteiden ja omien valin-

tojen tekemiseen, tutkimiseen, johtopäätösten muodostamiseen sekä omien ajatuksien ilmaisemiseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 18). Tuokiomme tarjosivat lapsille myös osakseen pohdintatehtäviä, jolloin haastoimme sopivasti heidän päättelykykyjään. Oman innostavan asenteemme ja lapsilähtöisen työskentelytapamme kautta kannustimme lapsia erilaisiin kokeiluihin pakottamatta heitä kuitenkaan mihinkään vastentahtoisesti. Pyrimme myös jatkuvasti luomaan ja ylläpitämään myönteistä ilmapiiriä, jolloin jokaisella olisi hyvä olla tuokioillamme.

Pidimme tärkeänä toiminnan luomaa mahdollisuutta meille kehittyä ohjaajina tulevaa työelämää silmällä pitäen, joten viimeinen tavoitteemme olikin oman ohjaajuutemme kehittäminen. Ohjaustaitojamme halusimme kehittää ryhmänhallinnan osalta, sillä koimme sen olevan haasteellinen osa-alue meille kummallekin. Ryhmänhallintataito mielletään sekä taito- että persoonakysymykseksi, joten tavoitteenamme olikin panostaa nyt nimenomaan taitopuolen kehittämiseen. Tällöin huomiota kiinnitetään esimerkiksi kasvattajan sensitiivisyyteen lasten tarpeita kohtaan, lasten motivointiin sekä hyviin vuorovaikutustaitoihin. (Koivunen 2009: 71).

Halusimme lisätä toimintaamme haastavuutta heittäytymällä myös mukavuusalueemme ulkopuolelle. Otimme tämän huomioon suunnitellessamme toimintatuokioiden sisältöjä: esimerkiksi musiikkituokion ohjaamisen koimme olevan omien mukavuus- ja vahvuusalueidemme ulkopuolella, sillä meille kummallekaan ei toistaiseksi ollut kertynyt tarjoamaan kokemusta musiikillisten menetelmien käytöstä lapsiryhmien kanssa. Tästä syystä musiikkituokio tuntuikin ilmiselvältä valinnalta osaksi tuokiokokonaisuuttamme, sillä emme halunneet mennä niin sanotusti sieltä mistä aita on matalin. Opinnäytetyön ollessa viimeinen projektimme ennen työelämään siirtymistä, halusimme ottaa kaiken hyödyn irti viimeisistä hetkistä opiskelijoina.

5.2 Dokumentointi- ja arviointimenetelmät

Arviointi on perinteisesti ollut eräs pedagogiikan keskeisimpiä toimintamuotoja, sillä sen avulla aikuiset saavat tietoa niin lapsista kuin omasta toiminnastaankin (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2012: 57). Arvioimme tavoitteidemme toteutumista koko opinnäytetyöprosessimme ajan kirjoittamalla heti tutustumiskertojen ja toimintatuokioiden pitämisen jälkeen henkilökohtaisia reflektioivia oppimispäiväkirjoja. Niihin kirjasimme ylös kaikki yksittäiset ja yleiset havainnot, joita teimme toimintatuokioidemme aikana. Havainnot liittyivät esimerkiksi vuorovaikutuksellisiin seikkoihin, tavoitteidemme saavuttamiseen sekä tuokion onnistuneisiin tai epäonnistuneisiin piirteisiin. Oppimispäiväkirjoihin kirjasimme ylös havainnot myös toistemme toiminnasta mahdollistaen näin vertaisarvioinnin. Tämä oli tärkeää ammatillisen osaamisemme kehittämisessä antaessamme toisillemme rehellistä palautetta ohjauksestamme. Yhteisen keskustelun ja reflektoinnin kautta meidän oli helpompaa ymmärtää toiminnan herät-

tämiä kysymyksiä ja niiden seurauksia vertaillessamme toistemme kokemuksia. Yhteistoiminnallisen oppimisen myötä pystyimme rakentamaan uutta tietoa yhdessä hyödyntäessämme toistemme osaamista, pohtiessamme kokemuksiamme tavoitteitamme vasten sekä rakentaessamme tietoa osaksi jo olemassa olevia tietorakenteita (Vilén ym. 2008: 106).

Pyynnöstämme kaksi ryhmän työntekijää kuvasi vuorotellen ohjaamiamme toimintatuokiota, jolloin pääsimme jälkikäteen arvioimaan luotettavalla tavalla tuokioiden toimintaa. Tuokion jälkeen katsoimme yhdessä videon, jolloin poimimme sieltä keskeisimmät ja opinnäytetyömme kannalta oleelliset havainnot kirjaten ne ylös. Tällöin kiinnitimme huomiota esimerkiksi lasten sanalliseen ja sanattomaan viestintään, ohjauksemme luontevuuteen, heittäytymiskykyymme, kykyymme huomioida lasten aloitteita sensitiivisesti sekä yleiseen ilmapiiriin. Pyrimme tarkastelemaan toimintaa avoimesti, mutta samalla kriittisesti. Tuokioilla havainnoimme yleensä vain sen mihin fokuoimme, mutta videolta näimme kokonaiskuvan sen tallentaessa aikajärjestyksessä pienimmätkin yksityiskohdat. Tällöin nousee tavallisesti esiin tuokiolla huomaamatta jääneitäkin seikkoja, kuten yksittäisten lasten ilmeitä ja eleitä sekä omaan toimintaamme liittyviä kehittämiskohteita. Joskus kokonaiskuva videolta katsottuna saattoi jopa välittää täysin erilaisen tunnelman, mitä itse olimme tuokion aikana havainnoineet. Analysointiamme helpotti suuresti mahdollisuutemme katsella tuokioita videolta toistuvasti eri nopeuksilla sekä valita erilaisia havainnointistrategioita eri katselukerroille, mikä taas mahdollisti monipuolisen ja eri näkökulmia huomioivan tarkastelun. (Vienola 2005: 75.)

Vaikka havainnoiminen ja lomakkeiden käyttö ovat tärkeitä tiedonlähteitä, on syytä kiinnittää huomioita myös lasten kanssa käytävään suoraan kommunikointiin. Tällä tavoin voidaan saavuttaa heidän käsityksensä, pyrkimyksensä ja ideansa, sillä joskus lapsen tulkinta tapahtuneesta voi olla hyvinkin erilainen verrattuna läsnä olleen aikuisen tulkintaan. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2012: 57.) Tavoitteidemme kannalta koimmekin tärkeäksi kerätä toimintatuokioiden lopuksi palautetta lapsilta. Tämän toteutimme toimintatuokioiden jälkeen värillisten hymynaamakorttien avulla. Kolmannen tuokion pidettyämme totesimme tämän menetelmän olevan hieman puutteellinen, joten päätimme kehittää uudenlaisen palautteenkeruun menetelmän. Suunnittelimme jokaiselle tuokiolle teemaan liittyvän toimintatavan, esimerkiksi liikuntatuokiolla lasten oli tarkoitus hypätä ylös, jos heillä oli ollut kivaa. Lisäksi kysyimme jokaiselta lapselta erikseen, mikä oli ollut kaikista kivointa tai ei niin kivaa. Tämä menetelmä palveli paremmin opinnäytetyömme tavoitteiden arviointia ja saimme lasten mielipiteet paremmin kuuluviin ja näkyviin. Lisäksi pyysimme palautetta tuokion päätyttyä myös tilanteessa läsnä olleilta työntekijöiltä niin suullisesti kuin kirjallisen palautelomakkeen avulla (Liite 3). Työntekijöiden antaman palautteen koimme erityisen merkitykselliseksi, sillä he arvioivat toimintaa ammattilaisen näkökulmasta ja antoivat täten meille tärkeitä vinkkejä toiminnan kehittämiseen. Ammattimainen näkökulma auttoi meitä kehittymään ja parantamaan suoriutumiamme aina seuraavaa tuokiota ajatellen.

Aineistoa meille kertyi kaiken kaikkiaan melko paljon. Tiina kirjoitti käsin reflektovaa oppimispäiväkirjaa A5-kokoiseen vihkoon, joka tuli täyteen lukuun ottamatta paria viimeistä sivua. Janette kirjoitti oppimispäiväkirjaa tietokoneelleen, jolloin sivuja oli kaiken kaikkiaan 12 kirjoitettuna fontilla 10. Tekstimme olivat ranskalaisten viivojen muodossa eli emme kirjoittaneet muistiinpanoja yhtenäisenä tekstinä. Muistiinpanoistamme oli tämän vuoksi helpompi poimia ja yhdistellä yksittäisiä havaintoja sekä muodostaa niistä johtopäätöksiä ja vertailuja. Seitsemän kuvattua toimintatuokion myötä meille kertyi videomateriaalia kokonaisuudessaan 5 tuntia ja 52 minuuttia. Videot katsoimme yhdessä poimien sieltä havaintoja ja kirjaten ne ylös ranskalaisin viivoin Janeten tietokoneelle, jossa ne olivat muiden ulottumattomissa käyttäjätunnusten takana. Muistiinpanoja meille kertyi videohavainnoinnista 19 sivua, sillä yhden tuokion muistiinpanot olivat keskimäärin kolme sivua kirjoitettuna fontilla 10.

Lapsilta saatu suullinen palaute tallentui videolle sen kuuluessa toimintatuokioiden lopetusvaiheeseen. Poimiessamme havaintoja videoilta, kirjasimme samalla ylös myös lasten palautteet yksi kerrallaan, jolloin pääsimme tarkastelemaan ja vertailemaan niitä keskenään. Työntekijöiltä keräsimme palautetta niin suullisesti kuin kirjallisesti. Tuokioiden pitämisen jälkeen käytimme tilojen, tarvikkeiden ja materiaalien siivoamiseen vaihtelevasti noin 10-15 minuuttia, jonka aikana työntekijät täyttivät antamaamme palautelomaketta (Liite 3). Tämän jälkeen he tavallisesti antoivat vielä lyhyesti suullista palautetta, jossa he kertoivat mielipiteensä tuokiostamme pääpiirteissään antaen kehuja ja kehittämissuhteita. Kirjoitimme ylös myös suullisen palautteen myötä tulleita kommentteja, jos sieltä nousi esiin jotakin uutta, mitä ei palautelomakkeessa käynyt ilmi.

Loppujen lopuksi meidän kaikki havaintomme olivat muistiinpanoina: oli reflektovien oppimispäiväkirjojen, videoiden, lasten sekä työntekijöiden palautteiden muistiinpanot. Koimme aineistomme tarkastelun helpommaksi kaikkien materiaalien ollessa samassa muodossa, jolloin pystyimme tekemään niihin myös merkintöjä esimerkiksi eri värein. Lisäksi jaottelimme muistiinpanoja eri teemojen mukaisesti, esimerkiksi päätavoitteidemme mukaisesti, jolloin pystyimme tarkastelemaan tavoitteidemme toteutumista etsien niille perusteluja havainnoistamme. Jaoimme toisinaan vastuita keskenämme niin, että toinen tarkasteli esimerkiksi lasten palautetta ja toinen työntekijöiden palautetta, jonka jälkeen luimme ja muokkasimme tarvittaessa toistemme kirjoittamia tekstejä.

Seuraavalla sivulla olevaan taulukkoon olemme koonneet tavoitteemme, toteutus- ja dokumentointitapamme sekä niihin liittyvät arviointikysymykset. Taulukko on ollut apunamme jo suunnitteluvaiheessa ja huomasimme siitä olevan huomattavan suuri apu koko opinnäytetyöprosessimme ajan, sillä se selkeytti ja jäsensi osaltaan työskentelyämme. Taulukkoon oli helppo palata esimerkiksi tuokioiden välissä ja tarkistaa, että kiinnitämme työskentelyssämme huomioita merkityksellisiin seikkoihin.

Tavoite	Toteutustavat	Dokumentointitavat	Arviointikysymykset
Tuottaa lapsille elämyksiä	Etukäteen suunniteltujen toimintatuokioiden toteutus ja arviointi Useiden eri luovien toimintojen hyödyntäminen	Videotallennus, havainnointi, palautteen kerääminen lapsilta, refleктоiva oppimispäiväkirja, joustava ja tavoitteellinen suunnittelu ja arviointi	Tarjosiko toimintatuokiomme lapsille elämysten ja ilon kokemuksia? Nauttivatko lapset toiminnasta?
Antaa lapsille mahdollisuus kokea onnistumisen tunteita ja kokemuksia	Toimintatuokioiden ohjaaminen Myönteisen ilmapiiirin luominen	Videotallennus, refleктоiva oppimispäiväkirja, lapsen sanattoman ja sanallisen vuorovaikutuksen havainnointi	Saivatko lapset positiivisia kokemuksia erilaisista luovista toiminnoista? Pystyikö onnistumisen kokemuksia lukemaan lasten ilmeistä ja eleistä?
Rohkaista lasta kokeilemaan, yrittämään ja päättämään	Kannustaminen toimintaan osallistumiseen Tilan antaminen lasten omille ajatuksille ja näkemyksille sekä niiden huomioiminen	Refleктоiva oppimispäiväkirja, videotallennus, havainnointi	Huomioimmeko lasten omat ajatukset ja näkemykset toiminnan ohessa? Annoimmeko rohkaisevaa palautetta lapsille?
Kehittää omaa ohjaajuuttamme, esimerkiksi ryhmänhallintataitojen osalta	Lapsiryhmän tavoitteellinen ohjaaminen erilaisten luovien toimintojen kautta Lasten motivointi oman innostavan asenteen avulla	Palautteen kerääminen lapsilta ja yhteistyökumppanilta, toistemme toiminnan havainnointi, refleктоiva oppimispäiväkirja	Miten ohjaustaitomme kehittyivät? Heittäydylimmekö täysillä mukaan toimintaan? Mitä kehittämiskohteita löysimme omasta ohjaajuudestamme?

Taulukko 1: Tavoitteet, toteutus- ja dokumentointitavat sekä arviointikysymykset.

5.3 Tuokioiden suunnitteluprosessi

Ohjattua toimintaa suunniteltaessa on otettava huomioon toiminnan tavoitteet, lasten kiinnostuksen kohteet sekä lasten ikä- ja kehitystaso (Järvinen ym. 2009: 172-173). Näin ollen lähdimme alun perin suunnittelemaan toimintatuokioitamme lasten ikätason mukaisesti, sillä emme vielä tienneet heidän taitotasoaan. Olimme kuitenkin varautuneet tarvittaessa muokkaamaan suunnitelmiamme ja otimme esimerkiksi ensimmäiselle ohjaukskerralle mukaan varmuuden vuoksi eri vaikeusasteisia eläinhahmoja. Suunnittelimme toimintatuokiota myös tavoitteitamme tukevaksi, jolloin mietimme koko ajan tavoitteidemme yhdistämistä varsinaiseen toimintaan. Toimintatuokioidemme teemaksi valitsimme eläimet, sillä se on yleensä toimiva ja suosittu aihe lasten keskuudessa, kuten myös toimintatuokioidemme kautta osoittautui.

Tuokioiden suunnittelusta ja toteutuksesta vastasimme kumpikin yhdessä eli kokonaisuus rakentui meidän yhteisistä näkemyksistä ja yhteisestä panostuksesta. Prosessi alkoi perehtyessämme luovia toimintoja sisältävään kirjallisuuteen, joiden pohjalta saimme vinkkejä tuokioiden suunnitteluun ja toteutukseen. Halusimme saada kokemusta monipuolisesti luovista toiminnoista sekä tuottaa lapsille positiivisia kokemuksia erilaisten luovien menetelmien myötä. Ajatuksena oli myös se, että tuokiokokonaisuuden ollessa mahdollisimman monipuolinen, löytyisi tuokioidemme sisällöistä mielenkiintoisia aktiviteetteja moneen makuun. Näiden ajatusten pohjalta tuokioidemme teemat rajattiin askarteluun, satuihin, musiikkiin ja liikuntaan.

Suunnittelimme tuokiota noudattamaan tietynlaista rakennetta sisältäen aina alun, varsinaisen toiminnan, lopun sekä lopuksi palautteenkeruun lapsilta. Aloitimme ja lopetimme tuokiota joka kerta samankaltaisesti toistuvalla tavalla. Alkupiirin tarkoituksena oli saada kaikki tuokiollemme osallistuvat lapset tuntemaan itsensä tervetulleiksi. Tällöin pyrimme tervehtimään heitä yksittäin tai yhteisesti riippuen tuntisuunnitelmastamme. Loppupiirin aikana halusimme osoittaa kiitosta mukavasta yhdessäolohetkestä ja toivottaa lapsille hyvät päivänjatkot. (Honigisto-Åberg, Lindeberg-Piiroinen, Mäkinen 1998: 178.) Tämä yksilöllinen huomiointi tuki tavoitettamme toimia mahdollisimman lapsilähtöisellä ja osallistavalla tavalla.

Päätimme molemmat osallistua jokaisen toimintatuokion ohjaamiseen, sillä halusimme konkreettista kokemusta kaikkien toimintatuokioiden ohjaamisesta muuten kuin mitä sivusta havainnoimalla olisi saanut. Jaoimme kuitenkin vastuualueet toimintatuokioidemme etenemisestä, jotta välttyisimme esimerkiksi hiljaisilta hetkiltä tai päällekkäin puhumiselta. Toisen ollessa päävastuussa esimerkiksi tietyn toiminnan ohjeistuksesta, toinen meistä pystyi havainnoimaan tilannetta niin kokonaisvaltaisesti kuin keskittyen esimerkiksi yksittäisten lasten reagoimisiin.

Toimintamme lähtökohtana oli mahdollisimman vähäinen kuormitus yhteistyöpäiväkotiamme kohtaan. Olimme alusta alkaen sitoutuneet siihen, että esimerkiksi tuokioiden valmistelemisen ja siivoaminen olivat kokonaan meidän vastuullamme. Työntekijöiden rooliin kuului tuokioillemme osallistuvien lasten valinta sekä tiedotteiden (Liite 1) ja kuvauslupien (Liite 2) jakaminen vanhemmille. Jouduimme pyytämään työntekijöitä videokuvaamaan tuokiomme, sillä emme olisi itse pystyneet samaan aikaan ohjaamaan ja kuvaamaan. Tällöin heidän rooliinsa kuului ainoastaan kuvata tuokioita sivusta. Emme siis olettaneet, että heidän olisi esimerkiksi pitänyt puuttua mihinkään tilanteeseen elleivät he itse halunneet. Työntekijöiden rooliin kuului myös palautteen antaminen meille, sillä luotimme heidän ammattitaitoiseen näkökantaansa.

Seuraavalla sivulla olevaan taulukkoon olemme koonneet toimintatuokioidemme rungon. Taulukkoon on lyhyesti listattu kunkin tuokion sisältö aloitus-, toiminta- ja lopetusvaiheiden osalta. Taulukon oikeaan reunaan olemme myös koonneet lasten toimintaan tai omaan ohjaukseen liittyviä konkreettisia tavoitteita. Nämä tavoitteet ovat tuokiokohtaisia ja kiinnitimme niihin huomiota varsinaisten päätavoitteidemme ohessa tuokioidemme aikana. Taulukko on ollut apunamme aina suunnitelmavaiheesta saakka, ikään kuin pienenä muistilistana, johon palasimme ajoittain tarkistaaksemme tuokiokohtaisia seikkoja.

Pääteema: Eläimet	Aloituspaihe	Toimintapaihe	Lopetusvaihe	Konkreettinen tavoite
1. Kerta	Nimen ja lempiväri- kertominen vuorol- laan piirissä	Eläinaskartelu	Valmiiden töiden esit- tely piirissä + palaute lapsilta	Myönteisen ilmapiirin luominen, luottamus- suhteen kehittäminen
2. Kerta	Piirin muodostaminen + eläinpussin kierrät- tämien	Eläinsadun lukemi- nen (lapset mukana eläinkuvien avulla)	Lakanarentoutus (rau- hallista musiikkia taustalla) + palaute lapsilta	Lasten kuuntelutaito- jen harjoittaminen
3. Kerta	Nimen tavutus rumpu- jen avulla piirissä	Soittamista ja lau- lamista eläinaihei- sen kappaleen tah- tiin	Nimen tavutus rumpu- jen avulla uudelleen + palaute lapsilta	Luonteva ohjaus olles- samme oman muka- vuusalueemme ulko- puolella
4. Kerta	Piirin muodostaminen ja kuulumisten vaihto	Temppurata eläin- aiheisen musiikin soidessa taustalla	Rentoutus: pallo- hieronta (rentoutus- musiikkia taustalla) + palaute lapsilta	Luovuuteen kannus- taminen temppuradal- la
5. Kerta	Piirin muodostaminen ja harrastus- ten/mielipuuhiin ker- tominen	Musiikkimaalaus vaihtelevan eläin- aiheisen musiikin tahdissa	Valmiiden töiden esit- tely + palaute lapsilta	Muiden maalausten arvostaminen, vaikka kyseessä onkin yhtei- nen tuotos
6. Kerta	Venyttelyhetki	Musiikkiliikunta (eläinten esittämi- nen)	Pyydämme lapsia esit- tämään toiveita vii- meistä tuokiotamme varten + palaute lap- silta	Aktiivinen heittäyty- minen mukaan toimin- taan lasten kanssa, lasten osallistaminen
7. Kerta	Solmuleikki (lasten toive)	Eläinaskartelu (lasten toive)	Positiivisuuskierros	Myönteisen ilmapiirin ylläpito, luovuuteen kannustaminen

Taulukko 2: Toimintatuokioiden runko.

6 Tuokiokuvaukset

Toimintatuokioidemme kokonaisuus koostui kahdesta tutustumiskerrasta sekä seitsemästä toiminnallisesta tuokiosta. Ensimmäiselle tutustumiskerralle emme olleet suunnitelleet mitään ohjattua toimintaa, vaan tarkoituksena oli tutustua rennoissa merkeissä niin lapsiin kuin päiväkodin tiloihin ja käytössä oleviin välineisiin. Toiselle tutustumiskerralle olimme suunnitelleet kaksi tutustumisleikkiä sekä totuttelimme yhdessä lasten kanssa videokameran läsnäoloon. Kuudella ensimmäisellä toimintatuokiolla käsitelimme teemoittain erilaisia luovia toimintoja eli askartelua, satuja, musiikkia ja liikuntaa eri muodoissa. Viimeinen eli seitsemäs toimintatuokio sen sijaan oli lasten toiveiden mukainen tuokio, jonka suunnitteluun otimme tuokioillemme osallistuvat lapset mukaan.

Tuokioiden kesto oli keskimäärin 40-45 minuuttia, jolloin aloitukseen käytimme noin 10 minuuttia, tuokion teeman mukaiseen toimintaan 20 minuuttia sekä lopetukseen ja lasten palautteen keräämiseen 10-15 minuuttia. Ajat saattoivat hieman heitellä kuitenkin tuokiokohdistaisesti, sillä pyrimme pitämään tuokioidemme rakenteen joustavana. Pidimme jokaisella tuokiolla mukana varasuunnitelmaamme eli lorupussia, sillä halusimme varautua myös mahdollisiin vastoinkäymisiin. Jos jokin suunnittelemamme toiminta ei olisi onnistunut esimerkiksi teknisten ongelmien vuoksi, olisi lorupussi toiminut korvaavana toimintamuotona. Meidän ei kuitenkaan tarvinnut turvautua lorupussin käyttöön kertaakaan.

6.1 Ensimmäinen tutustumiskerta

Ennen ensimmäistä tutustumiskertaa olimme olleet ryhmän työntekijöihin jo useasti yhteyksissä, sillä he lähtivät innokkaasti mukaan toimintaamme. Olimme käyneet muutaman kerran päiväkodissa kertomassa työntekijöille muun muassa alustavista suunnitelmista toimintatuokioidemme suhteen sekä hakemassa esimerkiksi allekirjoituksia opinnäytetyömme yhteistyösovimukseen. Ryhmän työntekijät eivät kuitenkaan olleet näillä kerroilla vielä tehneet päätöksiä tuokioillemme osallistuvista lapsista, joten päätimme sopia erikseen erillisistä tutustumiskerroista. Tutustumiskertojen päätavoitteena oli tutustuminen tuokioillemme osallistuviin lapsiin, jolloin varsinaisista ohjaustilanteista tulisi luontevampia. Lisäksi halusimme tutustua käytössämme oleviin tiloihin, materiaaleihin ja välineisiin, jotta voimme suunnitella tuokioidemme toteutusta paremmin.

Emme olleet suunnitelleet ensimmäiselle tutustumiskerralle mitään ohjattua toimintaa, jotta lapset voisivat rauhassa kuulostella ja katsella meitä sekä halutessaan jutustella ja leikkiä kanssamme rennoissa merkeissä. Mennessämme päiväkotiin eräs ryhmän työntekijä otti meidät lämpimästi vastaan. Tervehdysten jälkeen hän ohjasi meidät tuokioillemme osallistuvien lasten luo, jotka olivat jo odottamassa meitä ryhmän tilassa puuhastellen hiljaisia pöytähom-

mia. Ensimmäisenä havaintonamme oli, että tuokioille osallistuvista lapsista kolme olivat poikia ja kolme tyttöjä. Tervehdimme lapsia kuuluvasti ja iloisesti, jolloin saimme vastaukseksi hieman ujoja tervehdyksiä. Menimme istumaan pöydän ääreen lasten viereen ja esittelimme itsemme kertoen heille nimemme ja statuksemme nykyisinä opiskelijoina ja tulevina lastentarhanopettajina. Lapset tarkkailivat meitä aluksi hieman varautuneesti, mutta yksi heistä vaikutti heti olevan erityisen kiinnostunut meistä: hänellä riitti paljon kysymyksiä ja hän halusi esitellä meille esimerkiksi leluja ja piirroksia. Muutkin lapset alkoivat pikkuhiljaa jutella meille kysellessämme lapsilta heidän nimiään ja mitä he puuhastelevat parhaillaan. Kysyimme lapsilta myös tietävätkö he, mitä me olemme tulleet tekemään heidän kanssaan, jolloin osa rohkeni sanomaan "Joo". Tarkensimme tämän olevan meidän opinnäytetyö eli eräänlainen koulutyö, johon kuuluu erilaisten tuokioiden ohjaaminen lapsille eli tässä tapauksessa heille. Kerroimme, että ensin meillä on tulossa kaksi tutustumiskertaa, jotta pääsemme tutustumaan toisiimme ja sen jälkeen on luvassa seitsemän tuokioita, jolloin tehdään yhdessä kaikkea kivaa liikunnasta askarteluun ja saduista musiikkiin. Lapset vaikuttivat kiinnostuneilta, mutta suurin osa ujosteli hieman vielä tässä vaiheessa.

Pyrimme ottamaan tasapuolisesti ja aktiivisesti kontaktia kaikkiin lapsiin, jotta pystyisimme rakentamaan heihin alusta alkaen mahdollisimman hyvän luottamussuhteen. Tärkeintä meille oli, että ketään ei suosita tai syrjitä, vaan tuokioillamme vallitsisi tasa-arvoinen ja myönteinen ilmapiiri. Lapset olivat jakaantuneet eri leikkeihin, joten alussa Janette puuhaili enemmän tyttöjen kanssa ja Tiina poikien kanssa. Tiina rakensi poikien kanssa kirjaimista ja numeroista erilaisia kirjain- ja numeroyhdistelmiä tauluihin. Pyrimme kumpikin juttelemaan lasten kanssa mahdollisimman paljon sekä kyselemään vilpittömän kiinnostuneesti heidän puuhistaan. Piirtämisleikkiensä ohessa tytöt näyttivätkin pian meille jo omia kasvukansioitaan, mitkä sisälsivät heidän omatekemistään askarteluja, piirustuksia, valokuvia ja tarinoita heidän perheistään.

Ajattelimme lasten olevan melko omatoimisia, sillä he vaihtelivat puuhiansa useampaan kertaan itsenäisesti sen kummempia siitä kenellekään ilmoittamatta. Pian lapset halusivatkin lopettaa rakentelu- ja piirtämisleikkinsä ja siirtyä nukkarin puolelle leikkimään leluilla. Huomasimme yhden lapsen näyttävän melko vahvaa omatahtoisuutta, sillä hän halusi kaikkien muiden lasten leikkivän samaa leikkiä kuin hän. Kaikki eivät kuitenkaan halunneet osallistua kyseiseen leikkiin, sillä he olivat jo ehtineet valita itselleen omat leikkinsä. Yritimme houkutella kyseistä lasta mukaan leikkimään meidän kanssamme hänen haluamaansa leikkiä tai vaihtoehtoisesti osallistua muiden lasten leikkeihin, mutta hän hetken empimisen jälkeen päätti kuitenkin mennä toiseen huoneeseen leikkimään itsenäisesti. Meidän mielestämme jokaisen omaa mielipidettä on kunnioitettava, joten siksi annoimme hänen ja kaikkien muidenkin itse valita mielipuhansa. Itse pyrimme kuitenkin vaihtamaan leikkejä niin, että emme suosineet erityisesti ketään vaan leikimme kaikkien lasten kanssa tasapuolisesti. Lasten kans-

sa tuli puuhastelua nukkarissa esimerkiksi junaradan kasausta, kirjan lukua, päiväkotileikkiä ja prinsessaleikkejä.

Kaiken kaikkiaan koimme lasten ottavan meidät melko hyvin vastaan, sillä esimerkiksi Jane-ten lähtiessä juttelemaan askarteluvarastoon ryhmän työntekijän kanssa askarteluvälineistä, eräs lapsista halusi tulla mukaan jättäen samalla oman leikkinsä kesken. Lapset myös pysyivät meitä innoissaan mukaan leikkeihinsä ja kyselivät aktiivisesti erilaisia kysymyksiä meiltä. Heitä kiinnosti esimerkiksi minkä ikäisiä olemme ja mikä on lempieläimemme. Vaikka joukkoon mahtui puheliaampia ja hieman ujompia lapsia, jäi meille silti tunne siitä, että saimme luotua hyvän luottamussuhteen pohjaa lapsiin jo tämän ensimmäisen tutustumiskerran kautta. Koimme lasten olevan myös melko sosiaalisia, sillä emme havainneet alkuvaiheen jälkeen enää minkäänlaista ujostelua tai vierastamista.

6.2 Toinen tutustumiskerta

Kävimme tutustumassa tuokioillemme osallistuviin lapsiin ja heidän toimintaansa toisenkin kerran, sillä mielestämme oli tärkeää tuntea lapset mahdollisimman hyvin ennen varsinaisten ohjaustuokioiden alkamista. Uskomme tämän helpottavan meitä ohjaajina, sillä tuntiessamme lapset paremmin voimme huomioida heidän erilaisia luonteenpiirteitä ja toimintatapoja suunnittelemassamme toiminnassa. Kun taas me tulemme lapsille paremmin tutuiksi, on heidän helpompi luottaa meihin ja työskennellä kanssamme tuokioillamme. Otimme tälle toiselle tutustumiskäynnille mukaan myös koululta lainaksi saadun videokameran, jotta lapset tottuivat videotaltiointiin eivätkä he kiinnittäisi siihen liikaa huomiota varsinaisilla toimintatuokioillamme.

Ensimmäisestä tutustumiskäynnistä poiketen olimme suunnitelleet tälle toiselle tutustumiskäynnille kaksi tutustumisleikkiä. Valitettavasti yksi tuokioillemme osallistuvista lapsista oli tällä kerralla pois päiväkodista, joten vedimme tutustumisleikit vain viidelle paikalla olevalle lapselle. Tutustumisleikit olivat mielestämme tärkeitä, koska halusimme oppia tuntemaan lapset mahdollisimman hyvin ja erityisesti muistamaan heidän nimensä, jotta jokaista pystyi jatkossa puhuttelemaan heidän omilla nimillään. Lapsilähtöisyyden käsitteeseen liittyy kiinteästi jokaisen lapsen yksilöllinen huomiointi, jolloin mielestämme tärkeintä on nimien oppiminen ja niiden muistaminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Turja 2012: 44).

Ennen tutustumisleikkejä oli tarkoituksena muodostaa lattialle piiri. Eräs lapsista ei meinannut malttaa jättää aiempaa leikkiään kesken saati sitten luopua lelustaan tutustumisleikkien ajaksi. Meidän sekä työntekijän tilanteeseen puuttumisen jälkeen hän kuitenkin suostui istumaan kanssamme piiriin muiden lasten tapaan, jonka jälkeen näytimme aluksi lapsille videokameraa. Halusimme kertoa heille minkä takia videokuvaamme tuokiot, jotta se ei herättäisi

kummastusta tuokioiden aikana. Lasten innokas kyseleminen videokamerasta synnyttikin paljon keskustelua, mistä aiheutui melko paljon päälle puhumista. Meidän oli moneen kertaan rauhoitettava tilanne, jotta jokainen lapsi sai kertoa omalla vuorollaan asiansa niin että muut kuuntelivat.

Videokamerakeskustelun jälkeen oli vuorossa ensimmäisen tutustumisleikkimme, joka oli nimeltään nimileikki. Leikkiin tarvitsimme yhden esineen, joka oli tarkoitus laittaa kiertämään piirissä lapselta toiselle. Meille kävikin yllättävän mukava sattuma, sillä eräs tuokioillemme osallistuvista lapsista oli askarrellut meille täksi kerraksi pienen soman esineen lahjaksi aivan omasta tahdostaan. Lapsen kasvoilta oli luettavissa vieno ylpeys, kun annoimme kehuja ja kiitoksia hänen antamastaan lahjasta. Tämä esine oli myös juuri sopiva leikkiimme, joten laitoimme sen kiertämään. Esine kiersi piirissä lapselta toiselle niin kauan, kunnes Janette sanoi "Stop". Se lapsi, kellä esine tällöin oli kädessä, kertoi oman nimensä sekä jonkin hänelle tärkeän tai mieluisan asian. Esine kiersi piirissä niin kauan, kunnes jokainen lapsi sekä me ohjaajat olimme vuorollamme kertoneet oman nimen ja tärkeän asian.

Kuten aiemmin olimme jo havainnoineet, huomasimme myös tämän leikin aikana lasten olevan todella innokkaita puhumaan. Lapset eivät meinanneet jaksaa odottaa esineen pysähtyvän omalle kohdalleen, vaan he puhuivat myös muiden lasten vuoroilla - ja välillä jopa toistensa päälle. Meidän oli tähdennettävä lapsille, että jokainen saa kertoa oman tarinansa omalla vuorollaan, mutta ensin on kuunneltava mitä muilla on kerrottavaa. Päätimme puuttua mahdolliseen päälle puhumiseen joka kerta, sillä sopimuksien ja sääntöjen noudattaminen mielletään sosiaalisen käyttäytymisen perustaksi ja siksi niiden tuominen lasten tietoisuuteen sekä ennen kaikkea niiden mukainen käyttäytyminen on merkittävää (Vienola 2012: 172). Mielestämme tässä oli kuitenkin hyvää se, että lapset eivät tuntuneet vierastavan meitä laisinkaan ja he lähtivät innolla mukaan toteuttamaan suunnittelemaamme toimintaa. Toisaalta havaintojemme pohjalta teimme huomion, että jatkossa meidän oli panostettava lasten kuuntelutaitojen kehittämiseen tähdentämällä heille tuokiolla vallitsevia sääntöjä.

Toisen tutustumisleikkimme nimi oli solmuleikki. Ensin pyysimme yhtä vapaaehtoista lasta lähtemään Tiinan kanssa oven ulkopuolelle odottamaan. Tällä välin Janette ja loput lapset muodostivat huoneessa piirin ja tekivät toisiaan käsistä pitäen "solmun". He kietoutuivat esimerkiksi toistensa jalkojen ja käsien alta tai pyörähtivät väärin päin piirissä, jolloin lopputulos ei muistuttanut enää alkuperäistä piiriä vaan pikemminkin suurta solmua. Kun he huusivat olevansa valmiita, oven ulkopuolella odottanut lapsi ja Tiina tulivat huoneeseen tarkoitukseen avata tämä solmu. Solmua avaavan lapsen oli tarkoitus antaa ohjeita muille, jotta solmu aukeaisi ja lopputuloksena olisi taas oikeinpäin oleva piiri. Tiina kuitenkin antoi tarvittaessa hieman apuohjeita, mikäli solmun avaaminen tuntui lapsesta haastavalta.

Solmuleikki osoittautui niin suosituksi leikiksi, että se toteutettiin useamman kerran kuin alunperin olimme suunnitelleet. Halusimme huomioida lasten mielipiteitä, sillä pienten lasten osallisuus lähtee sellaisista vuorovaikutustilanteista, joissa heillä on mahdollisuus vaikuttaa konkreettisesti itseään koskevista asioista (Turja 2012: 47). Vaihdoimme välillä roolejamme niin, että toisinaan Tiina oli mukana solmussa ja Janette solmua avaavan lapsen tukena ja päinvastoin. Vain yksi tuokioillemme osallistuvista lapsista ei halunnut toimia solmun avaajana, mutta hän halusi kuitenkin osallistua solmuleikkiin olemalla mukana solmussa. Tässä toutui mielestämme toimintamme pääajatus lapsilähtöisyydestä eli se, että lapset osallistuvat vapaaehtoisesti eikä heitä pakotettu mihinkään. Kaikki halukkaat lapset olivat päässeet olemaan solmun avaajana kaksi kertaa, kunnes lopetimme. Lapset ilmaisivat, että olisivat halunneet jatkaa vielä solmuleikkiä ja osoittivat sen olleen hauskin leikki pitkään aikaan.

6.3 Askartelutuokio

Ensimmäisen toimintatuokiomme pääteemana oli askartelu. Valitsimme askartelun ensimmäisen tuokiomme pääteemaksi, koska koimme sen olevan sopivan rauhallinen lähestymistapa tämän ollessa vasta ensimmäinen varsinainen ohjaustuokiomme. Olimme valmistelleet tuokiota melko paljon etukäteen: olimme piirtäneet valkoisille kartongeille pöllön, kissan, karhun ja apinan hahmot. Hahmot olivat yksinkertaisia ja niiden ääriviivat oli tummennettu, jotta leikkaaminen olisi lasten kannalta selkeämpää. Suunnitteluvaiheessa otimme huomioon tutustumiskäynneillä tekemämme havainnot lasten mielenkiinnon kohteista, sillä tiesimme esimerkiksi eräiden lasten pitävän kissoista erityisen paljon. Meidän mielestämme oli kuitenkin tärkeää, että eläinhahmot olivat erilaisia ja eri tyyppisiä, jotta valinnan varaa olisi enemmän eikä ketään suosittaisi liikaa. Teimme kaikkia hahmoja kutakin kuusi kappaletta, mikäli kaikki olisivat halunneet toteuttaa esimerkiksi saman eläimen. Lisäksi toimme omasta takaa erilaisia askartelutarvikkeita, kuten liimattavia silmiä ja koristehiekkaa, joita lapset saivat halutesaan käyttää askarteluissaan.

Saavuimme päiväkotiin hyvissä ajoin ennen tuokiolle sovittua ajankohtaa, jotta ehdimme laittamaan kaikki askartelua varten tarvittavat välineet valmiiksi esille. Tämän teimme sen vuoksi, ettei tuokion aikana tarvitsisi käyttää aikaa tarvikkeiden kasaamiseen tai niiden hakemiseen askarteluvarastosta, vaan tuokio etenisi mahdollisimman sujuvasti ja välttäisimme kaikenlaisen turhan odottelun. Halusimme kaikkien lasten toimivan yhden ison pöydän ympärillä, joten liitimme useamman pienen pöydän yhdeksi suureksi pöydäksi. Pöydän ympärille asetimme lasten tuolit sopivasti toisistaan erilleen varmistaen näin jokaisella olleen tarpeeksi tilaa työskennellä. Pöydälle kasasimme kunkin omalle paikalle alustan ja keskelle pöytää muun muassa värikyniä, liituja, liimaa, saksia, höyheniä, silkkipaperia, piippurasseja, eri väreisiä kartongin paloja, koristehiekkaa ja liimattavia silmiä. Valmistellessamme tuokiota huomasimme lapsen kurkistelevan jo innoissaan oven raosta, mitä heille oli oikein luvassa.

Tuokioillemme osallistuvista lapsista yksi oli tällä kertaa pois päiväkodista ja yksi lapsista liittyi seuraamme hieman myöhässä. Tuokion alkaessa muodostimme aluksi piirin lattialle, jolloin tarkoituksena oli omalla vuorollaan kertoa oma nimensä sekä lempiväriinsä. Kun jokainen oli päässyt ääneen, annoimme ohjeet eläinaskartelua varten. Pyrimme antamaan mahdollisimman selkeät ja johdonmukaiset ohjeet, jotta lapset sisäistäisivät toiminnan sisällön mahdollisimman hyvin. Samalla esittelimme myös tekemämme pöllön, kissan, karhun ja apinan mallit kysellen ensin lapsilta, mitä hahmot mahtavatkaan esittää. Esimerkiksi karhun hahmo olisi voinut herättää lapsissa useampia tulkintoja, sillä se hän olisi voinut olla osan mielestä tavallinen ruskea karhu, ahma tai vaikkapa jäätiköiden jääkarhu. Huomasimme, että kuuntelu sujui lapsilta tutustumiskertaan verrattuna jo paljon paremmin ja he vaikuttivat hyvin innostuneilta tulevaa toimintaamme kohtaan. Toimintaohjeiden selkiytyessä lapset pääsivät valitsemaan pöydän äärestä oman paikkansa sekä itselleen mieluisimman eläinhahmon.

Kuvallinen työskentely on luovaa toimintaa, joka ei etene aina kaavamaisesti. Olimme tietoisia siitä, että saatamme kohdata lasten kanssa etsimistä, epätietoisuutta ja erilaisia tulkintoja, koska emme olleet tehneet mitään valmiita mallikappaleita. (Rusanen 2009: 53.) Tavoitteidemme mukaisesti halusimme lasten käyttävän omaa luovuuttaan ja kekseliäisyyttään eläinten askarteluprosessissa. Annoimme lasten siis toteuttaa itseään vapaasti, sillä halusimme lasten töistä tulevan yksilöllisen näköisiä eikä aikuisen mallin kopioita. Tarvittaessa kuitenkin autoimme lasta etenemään, sillä joskus lapset saattavat tarvita mielikuvia työskentelyprosessin etenemisestä sekä sen erilaisista vaihtoehdoista (Rusanen 2009: 53). Näin ollen lapsikeskeisen kasvattajan on tärkeää antaa lapsen kasvaa ja toteuttaa itse, mutta tarvittaessa hänen tulisi olla myös kykeneväinen kasvattamaan ja ohjaamaan lasta, sillä lasten tasapainoisen kasvun ja kehityksen turvaaminen ja mahdollistaminen vaatii näitä molempia (Hytönen 2008: 6).

On todettu, että lapsen sitoutuminen työskentelyyn kasvaa hänen saadessa itse päättää materiaalien käytöstä, jolloin myös luovuus kasvaa ja hän oppii eniten (Wilson 2009: 15). Täten annoimme lapsille mahdollisuuden käyttää kaikkia niitä välineitä ja tarvikkeita askartelussa, joita olimme pöydälle kasanneet. Jotta kellään ei jäänyt mitään niistä huomaamatta ja sen vuoksi käyttämättä, esittelimme vielä alkajaisiksi kaikki käytössä olevat askartelumateriaalit. Tämän jälkeen kaikki ryhtyivät työn touhuun, mutta eräs lapsista vaikutti olevan hieman hämillään: hän kyseli meiltä, mitä voisi tehdä apina-hahmolleen. Vaikka yritimme rohkaista häntä kertomalla uudelleen hänen saavan toteuttaa ihan minkälaisen apinan vaan haluaisi, ei hän päässyt etenemään. Tämän johdosta Tiina esitti hänelle hieman johdattelevia kysymyksiä, kuten: "Minkäs värisiä ne apinat siellä viidakossa ovat?", jonka jälkeen lapsi keksi vastauksen ja rupesi toimeliaasti värittämään apinaansa. Tämä sai meidät pohtimaan, ovatko lapset tottuneet heillä olevan aina aikuisen tekemä valmis malli esimerkkinään askartelupuuhiissa.

Kuvallisessa työskentelyssä syntyy kosketusta esteettisyyteen lapsen saadessa tutustua konkreettisesti erilaisiin materiaaleihin. Lapsen kannalta tärkeää on myös erilaisten materiaalien käyttäminen omien ajatusten ja kokemusten ilmaisussa. (Rusanen 2009: 49.) Toiminnan edessä pohdimmekin lasten kanssa monesti erilaisten materiaalien ja välineiden ominaisuuksia. Tällainen tilanne tuli eteemme esimerkiksi silloin, kun mietimme yhdessä lasten kanssa millä liimalla erilaiset askartelutarvikkeet kannattaisi liimata, jotta ne pysyivät hyvin kiinni - olimmekohan varanneet kahta erilaista liimaa pöydälle. Janette kokeili erään lapsen kanssa, pysyisikö piippurassi kiinni pahvissa tavallisella paperiliimalla vai tarvitsisiko se jäməkämpää yleisliimaa. Kyseinen lapsi ei onnistunut liimaamaan sitä työhönsä paperiliimalla, jolloin hän tokaisikin hyvin nopeasti "En mä osaa". Tällöin me molemmat kehoitimme kannustavasti lasta kokeilemaan toista liimaa, jolloin lapsi saikin piippurassin onnistuneesti pysymään kiinni työssään. Edellä mainittu tuki keskeisesti tavoitettamme rohkaista lasta päättämään itse ja saamaan aikaan onnistumisen kokemuksia. Onnistumisen ilosta kertoi myös lapsen leveä hymy kasvoilla hänen ihastellessaan työnsä tulosta.

Meillä ei ollut ennen tuokioiden alkamista minkäänlaista käsitystä siitä, minkälaiset olivat juuri näiden lasten askartelutaidot. Meidän oli siis pyrittävä suunnittelemaan sellainen tuokio, minkä uskoimme aiempien tietojemme perusteella sopivan 4-5-vuotiaille lapsille. Pyrimme tekemään eläinmalleista selkeitä, mutta emme liian helppoja - olemmekohan itse ohjaajina tukemassa heitä jatkuvasti. Tuokiolla laitoimme kuitenkin osan lapsista ensin leikkaamaan ja osan koristelemaan, sillä leikkaaminen on useimmiten juuri se vaihe, jossa lapsi tarvitsee eniten apua. Tällöin meidän oli helpompi tukea lapsia tarvittaessa leikkaamisessa, kun kaikki eivät tee sitä samanaikaisesti. Esimerkiksi eräs lapsista kertoi tarvitsevänsä apua leikkaamisprosessin ajan, joten Tiina istui hänen vierellään tukemassa häntä sen aikaa. Tässä toteutui Vygotskyn ajatus lähikehityksen vyöhykkeestä, jolloin lapsi kykenee selviämään tavallista haastavammista tehtävistä aikuisen tuella (Vygotsky's Zone of Proximal Development 2014). Vaikka leikkaaminen ei ollut lapselle helppoa, hän selviytyi siitä hienosti Tiinan avustuksella.

Lapsen varttuessa käden ja silmän yhteistyön merkitys kasvaa koko ajan, sillä tämän myötä lisääntyy niin lapsen omatoimisuus, ongelmanratkaisutaidot kuin oppiminenkin. Yhteistyön lisääntymiseen voidaan vaikuttaa esimerkiksi lapselle päivittäin tarjoamalla virikkeillä ja jatkuvalla kannustamisella, mutta osakseen vaikuttavat myös lapsen yksilöllinen fyysinen ja neurologinen kehitys sekä hänen kiinnostuksen kohteensa. (Woolfson 2001: 68.) Askartelutuokiomme tarkoitus oli omalta osaltaan tukea tuokioillemme osallistuvien lasten taitojen karttumista. Antaessamme lapsille vapaat kädet, he saivat itse omien taitojensa puitteissa suunnitella ja toteuttaa juuri oman näköisensä eläinhahmon ilman ohjaajan tekemää valmista mallia, joka määrittäisi mihin heidän on pyrittävä. Lasten saadessa valita itse, mitä materiaaleja tai välineitä käyttää, tuimme osakseen hänen omia kiinnostuksen kohteitaan. Pyrimme kuitenkin ohjaamaan lapsia välineiden oikeanlaiseen käyttöön, esimerkiksi lasten leikatessa oh-

jasimme lapsia ottamaan oikeanlaisen saksiotteen. Kysyimme myös aluksi lapsilta ovatko he oikea- vai vasenkätisiä, sillä esimerkiksi vasenkätisen lapsen on tärkeää leikata nimenomaan vasemmalla kädellä, sillä saksien vaihtaminen oikeaan käteen toisi hänelle enemmän haittaa kuin hyötyä (Woolfson 2001: 69).

Mielestämme tärkeää ei ole se, mitä lapsi osaa tehdä vaan se, mitä hän haluaa tuotoksellaan kertoa (Pääjoki 2012: 120). Oli pelkästään positiivinen yllätys, kun lapset alkoivat keksiä tarinoita askartelmiensa eläinhahmojen ympärille. Kyselimme askartelun ohessa lapsilta millaisia eläinhahmoja heille on syntyneessä, sillä prosessi itsessään sekä kertominen sen ohessa ovat yhtä tärkeitä kuin valmis tuotos (Wilson 2009: 2; Pääjoki 2012: 112). Esimerkiksi erään lapsen eläinhahmo oli kissa nimeltään Alpo ja hän oli prinsessa. Eräs toinen lapsi taas taiteili sähkönsinistä karhua, jolla oli kuusi silmää. Näitä tarinoita kuunnellessamme syntyi lapsen määrittämää vuorovaikutusta. Tällöin he saivat ilmaista itseään vapaasti taiteellisin keinoin ja me ohjaajina otimme ilmaisut vastaan kuuntelemalla ja katselemalla avoimesti ilman minäänlaista arvostelua tai tuomitsemista. (Pääjoki 2012: 112.)

Toiminnassa halusimme panostaa tavoitteidemme mukaisesti positiivisen, rohkaisevan ja kannustavan palautteen antamiseen, jotta lapset rohkaistuvat tuottamaan juuri oman näköisiä taideteoksia ja saivat työskentelyn ohella itselleen onnistumisen kokemuksia ja elämyksiä. Kehuja pyrimme antamaan pienistäkin asioista, niin onnistuneesta silmien liimaamisesta kuin persoonallisista värityksistä. Joskus yksikin positiivinen kokemus saattaa avata lapsen silmät uusille asioille ja näkökulmille taidetta kohtaan, vaikka se ei olisi aiemmin kiinnostanutkaan (Pääjoki 2012: 118). Kaiken kaikkiaan itse askartelu sujui jokaiselta lapselta todella hienosti eli he totisesti ansaitsivat kehunsa. Motivaatiota ja keskittymiskykyä riitti niin kauan, kunnes nopeimmat ehtivät saada oman työnsä valmiiksi. Tämän jälkeen kaksi lapsista alkoi hieman pitkästää muiden odotteluun ja pysyivätkin lupaa lähteä hetkeksi leikkimään toiseen huoneeseen.

Annoimme jokaisen tehdä rauhassa loppuun askartelunsa eli emme alkaneet hoputtamaan, vaikka tuokioon kului aikaa hieman suunniteltua enemmän. Halusimme panostaa lasten kiireettömään työskentelyyn, jolloin heillä oli mahdollisuus ilmiöiden tutkimiseen sekä niiden herättämien kysymysten ratkaisemiseen (Rusanen 2009: 48). Kun viimeinenkin lapsi oli tyytyväinen askartelunsa lopputulokseen ja käynyt pesemässä kätensä, pyysimme lapsia ottamaan valmiit taideteoksensa mukaan ja tulemaan kanssamme piiriin lattialle. Jokainen sai vuorollaan näyttää ja esitellä toisille lapsille aikaansaannoksensa, sillä lasten askartelemat taideteokset ansaitsevat tulla nähdyksi ja kuulluksi (Pääjoki 2012: 120). Tuotoksien tarkastelu onkin yhtä tärkeää kuin tekeminen, sillä sitä kautta lapset oppivat arvostamaan omia sekä muiden töitä (Häkkinen ym. 2014: 210).

Töiden esittelemisen jälkeen jaoimme vielä jokaiselle lapselle kolme hymynaamakortit, joloin jokainen sai valita yhden naamoista, joka kuvaa heidän sen hetkistä tunnettaan. Pyysimme myös hieman perusteluja, millä perusteilla lapsi oli valinnut juuri kyseisen kortin. Tämän jälkeen juttelimme vielä lyhyesti seuraavan tuokion sisällöistä.

6.4 Satutuokio

Toisen toimintatuokiomme aiheena oli satutuokio. Valitsimme sadut yhdeksi aihealueeksemme, koska varhaiskasvatuksen eräs tärkeä tehtävä on tarjota lapsille mahdollisuus tutustua lastenkirjallisuuteen. Parhaimmassa tapauksessa lapset luovat myönteisen suhteen kirjoihin jo pienestä pitäen ja siihen mekin pyrimme omalta osaltamme tämän toimintatuokion myötä. (Suojala 2009: 41.) Satukirjaksi olimme valinneet *Suuri hirviöjahti* -kirjan, sillä halusimme kirjan kertovan eläimistä pääteemamme mukaisesti. Meillä oli myös mukana varakirja *Viidakokisa* siltä varalta, että aiemmin mainittua kirjaa olisi jo luettu lasten mielestä liikaa esimerkiksi päiväkodissa tai kotona tai aika olisi kulunut liian nopeasti. Tässäkin kohtaa lasten mielipiteillä oli kuitenkin ratkaiseva vaikutus.

Pyrimme huomioimaan satuja valitessamme lasten ikätason sekä tuokioillamme vallitsevan teeman valitsemalla lasten maailmaan sopivia satuja. Kiinnitimme huomiota myös satujen pituuteen, sillä satu ei voinut olla liian pitkä, jotta lapset jaksavat keskittyä siihen eikä tuokio veny liian pitkäksi. Ohjaajalle onkin tärkeää ennen sadun lukemista tuntee satu läpikotaisin ja arvioida sen soveltuvuutta lapsille (Järvinen ym. 2009: 177-178). Päädyimme kuitenkin lukemaan vain *Suuri hirviöjahti* -kirjan, sillä vaikka lapset jaksivat kuunnella kyseisen sadun alusta loppuun keskittyneesti, sen loputtua lapsista alkoi huomata hieman erinäisiä levottomuuden merkkejä. Ajallisesti katsottuna emme myöskään olisi kerinneet lukea toista satua, sillä loppurentoutukseen oli varattava myös aikaa.

Saapuessamme päiväkotiin oli tunnelma edellisiin verrattuna jo erilainen: heti kun lapset näkivät meidän tulevan ovesta sisään, kuului erään lapsen suusta innostunut hihkaisu: "Janette ja Tiina tuli!". Myös muut vaikuttivat iloisilta nähdessään meidät ja tervehdimme toisiamme hyvin lämpimästi. Lapset vaikuttivat jälleen kiinnostuneita mitä aiomme tällä tuokiolla tehdä ja kysymystulva ryöpsähtikin nopeasti päällemme. Meidän oli kuitenkin alettava melko nopeasti valmistella tulevaa tuokiotamme ryhmän pikkuhuoneeseen, esimerkiksi hakemalla liikuntavälinevarastosta istuinalustoja, raivaamalla tilaa huoneeseen sekä asentamalla cd-soitin valmiiksi. Tilaksi olimme valinneet pikkuhuoneen, sillä ajattelimme sen olevan sopivan tiivis ja rauhallinen tila sadun kuuntelemista ja tunnelman luomista varten. Myös lasten oli helpompaa seurata satua heidän nähdessään kirjan kuvitukset paremmin läheltä.

Päätimme asetella pikkuhuoneen lattialle tasaisin välimatkoin istuinalustoja, sillä edellisten tuokioiden havaintojen perusteella tuokioillemme osallistuvien lapsien joukossa oli puheli-aampia ja hiljaisempia lapsia. Laitoimme heidän istuinalustansa aivan meidän omien paikkojemme viereen molemmin puolin, jotta pystymme tarvittaessa kontrolloimaan tilanteita paremmin heidän ollessa vieressämme. Olimme keskustelleet tästä järjestelystä jo edellisellä kerralla ryhmän työntekijän kanssa, sillä uskoimme tämän parantavan kaikkien tuokiolla olevien keskittymistä. Myös muiden lasten paikat asettelimme puoliympyrään eteemme niin, että koko muodostelma näytti piiriltä. Istuinalustoja asettelimme kuitenkin tällä kertaa vain viidelle lapselle, sillä jälleen kerran valitettavasti yksi tuokioillemme osallistuvista lapsista oli pois päiväkodista.

Kun pikkuhuoneessa kaikki oli saatu valmiiksi, pyysimme lapset yksi kerrallaan huoneeseen ja ohjasimme heidät valitsemillemme paikoille. Kyselimme piirissä lapsilta, millaiset säännöt heidän mielestään vallitsevat satutuokion aikana. Eräs lapsi osasikin hienosti vastata hiljaisuuden vallitsemisen olevan satutuokiolla tärkeää. Tähdensimme lisäksi vielä lukurauhan merkitystä, puheenvuoron hakemista viittaamalla sekä muiden kunnioittamista kuuntelemalla kauniisti, mitä heillä on sanottavaa.

Halusimme kiinnittää erityistä huomiota lukutilanteessa lasten motivointiin ja heidän kiinnostuksen kohteisiinsa, joten päätimme tukea tarinan hahmottamista ja kirjan sisällön ymmärtämistä kuvakortein. (Suojala 2009: 42.) Satutuokiotamme varten olimme tehneet yksinkertaisia päällystettyjä eläinkortteja, joiden eläinhahmot seikkailivat lukemassamme satukirjassa. Ennen tarinan aloittamista lapset saivat tulla yksi kerrallaan nostamaan pussistamme yhden eläinkortin, jonka jälkeen kerroimme kuvien liittyvän jollain tapaa pian kuultavaan satuun. Pyysimme lapsia sadun edetessä viittaamaan ja näyttämään pussista nostamaansa kuvaa, kun kyseinen eläin mainittaisiin tarinassa. Tällöin pidimme tauon lukemisesta ja keskustelimme pienen hetken kyseisestä eläimestä. Kävimme esimerkiksi läpi tämän eläimen ominaisuuksia, ovatko lapset kenties nähneet sen jossain ja vertailimme eläinkortteja myös kirjan kuvituksiin. Kaikki tuokiolle osallistuvat lapset lähtivät innostuneesti mukaan keskusteluun jakamalla muille omia kokemuksiaan. Moni esimerkiksi kertoi nähneensä tarinassa mainittuja eläimiä eläintarhassa ja metsässä. Puheenvuoroista kävi nopeasti ilmi myös lasten erilaisia kiinnostusten kohteita, esimerkiksi erään tytön mieltymys kissoihin.

Emme olettaneet, että jokainen lapsi olisi osannut ottaa kuvansa esiin juuri oikealla hetkellä. Varauduimme antamaan lapsille pieniä vihjeitä tiedostaessamme, että jonkin lapsen kuva esiintyisi tarinassa. Saatoimme esimerkiksi kysyä, että löytyisikö keneltäkään kädestään isoa ruskeaa eläintä, joka nosti tarinassa kaksi pölkyä olalleen tai sitä viisasta lintua, joka haettiin hädän hetkellä apuun. Otimme tällöin myös katsekontaktia siihen lapseen, jolla tiesimme kyseisen kuvan olevan. Toisinaan lapset auttoivat toinen toisiaan näyttämään oikeaa kuvaa,

jolloin vuorovaikutus ei rajoittunut vain meidän eli ohjaajien ja ohjattavien välille, vaan myös lasten välille. Tätä tuki myös se, että keskustelimme kaikki yhdessä kuvasta ja siihen liittyvistä asioista.

Meitä arvelutti hieman etukäteen miten hyvin sadun jatkaminen onnistuu pitäessämme välissä pieniä taukoja vai lähteekö keskustelu etenemään täysin muihin aiheisiin. On hyvä muistaa, että vaikka lasten kommenttien ja aloitteiden kunnioittaminen on tärkeää, on yritettävä pitää huomio tarinan teemassa varsinkin ryhmälle lukiessa. Taitava lukija ohjaa keskustelun takaisin aiheeseen sadun sisältä käsin, jolloin lukutilanteen intensiteettiä ei menetetä. (Suojala 2009: 43.) Olimme kuitenkin tietoisia siitä, että lapsilla saattaa nousta teemastamme poikkeavia ajatuksia sadun myötä, mutta emme halua sivuuttaa niitäkään täysin. Keskustelu pysyi kuitenkin maltillisesti eläimissä, mikä toisaalta yllätti meidät positiivisesti. Koimme myös pääsevämme tarinassa hyvin eteenpäin saamatta kenellekään lapselle tunnetta, ettei heitä oltaisi kuunneltu.

Lasten motivaation säilyttämisessä pidimme tärkeänä muun muassa omaa lukutekniikkaamme, äänenkäyttöämme sekä heittäytymistämme tarinan vietäväksi. Tarinan kertoja on esiintyjä, joka tarinaa kertoessaan hyödyntää omaa persoonallisuuttaan instrumenttina: hän on ikään kuin itse osana kertomustaan. Halusimme myös luoda levollisen ja odottavan ilmapiirin varmistuen samalla, että jokaisella lapsella on näköyhteys meihin. (Luumi 2002: 134.) Kuvakorttien lisäksi pyrimme virittämään tunnelmaa eläytymällä satuun: satukirjan eläimet päästelivät esimerkiksi mitä kummallisimpia ääniä, mitä me pyrimme jäljittelemään parhaamme mukaan. Lukemistilanteessa ohjaajan eleillä, ilmeillä ja äänenpainoilla on suuri merkitys lasten keskittymiseen ja sadun elävöitymiseen (Järvinen ym. 2009: 178). Taitava lukija myös uskoo sadun vetovoimaan sekä on aidosti läsnä lukutilanteessa (Suojala 2009: 43). Lukiessamme kirjan sivuja vuorotellen, toisen meistä oli helppo tarkkailla sivusilmällä lasten eleitä heidän keskittyessään tarinan etenemiseen. Heidän ilmeistään oli selkeästi havaittavissa, kuinka esimerkiksi jännittävän kohdan aikana heidän silmänsä suurenivat ja he saattoivat henkäistä jännityksissään.

Sadun loppua kohti mentäessä lapsilta alkoi tulla arvauksia sadun loppuratkaisun suhteen. Mielestämme tämä kertoi siitä, että he olivat kuunnelleet satua tarkasti ja eläytyneet mukaan sadun maailmaan. Sadussa eläimet luulivat olevansa hirviöjähdissa, mutta lopuksi paljastuikin pienen kuorsaavan hiiren olevan kaikkien outojen äänien takana. Eräskin poika toi ennen loppuratkaisua päätelmänsä ilmi, että sadun lopussa ilmestyisi paha, satasilmäinen ja sata kättä omaava hirviö. Kun lapset kuulivat kaiken takana olleen pienen pienen hiiri, heitä huvitti ja osa näytti jopa helpottuneelta. Keskustelimme tämän jälkeen vielä yhteisesti, onko hirviöitä oikeasti olemassa ja tulimme yhdessä siihen tulokseen, että niitä esiintyy vain satukirjoissa eikä kenenkään tarvitse pelätä törmäävänsä niihin oikeassa elämässä.

Sadun päätyttyä olimme keksineet valmiiksi muutamia yksinkertaisia kysymyksiä satuun liittyen, sillä halusimme hieman testata miten hyvin lapset olivat tuokion aikana kuunnelleet. Kysyimme esimerkiksi, että "Mikäs eläin heräsi kummalliseen ääneen kirjan alussa?". Aina kysymyksen kysyttyämme lapset hihkuivat innoissaan "Minä! Minä! Minä!", sillä jokainen tuntui haluavan meidän valitsevan juuri hänet vastaamaan kysymyksiin. Jaoimme vastausvuoroja kuitenkin kokoajan eri lapsille, jotta toiminta oli mahdollisimman tasavertaista eikä ketään suosittaisi tai syrjittäisi. Huomasimme iloksemme, että kukaan ei möläyttänyt oikeaa vastausta päätä pahkaa, vaan jokainen oli tässä vaiheessa sisäistänyt ohjeemme puheenvuoron hakemisesta viittaamalla. Saimmekin kaikkiin kysymyksiimme oikeat vastaukset heti, josta voimme päätellä lasten kuunnellen satua tarkkaavaisesti. Lisäksi lapsista myös huomasi onnistumisen ilon, kun totesimme heidän hieman varovaiset vastauksensa oikeiksi.

Satutuokion aikana vallitsi mielestämme pääasiassa intensiivinen ja myönteinen ilmapiiri, jolloin jokaisella oli oikeus tulla kuulluksi. Olimme itse asiassa hieman yllättyneitä siitä, miten hyvin lapset jaksoivat kuunnella satuamme. Alussa lasten oli selkeästi vaikeampi muistaa puheenvuoron hakemista viittaamalla, mutta sekin sujui paremmin loppua kohti mentäessä. Jouduimme kuitenkin ohjeistamaan useampaan otteeseen erästä poikaa, joka ei millään maltanut pysyä sadun lukemisen aikana omalla paikallaan. Uskomme, että hänen tarkoituksenaan ei ollut kiusallaan häiriköidä tilannetta, mutta hänen jutusteleminen vieruskaverille sekä jatkuva sählääminen tuntuivat kuitenkin häiritsevän muiden lasten keskittymistä meidän joutuessamme jatkuvasti pyytämään häntä keskittymään itse aiheeseen.

Lopetusvaiheeseen olimme suunnitelleet niin kutsutun lakanarentoutuksen. Asettelimme lapset makaamaan vieriviereen lattialle, hieman sikin sokin. Himmensimme valaistusta hämäräksi ja laitoimme rentoutusmusiikin soimaan hiljalleen taustalle. Sen jälkeen aloimme kiertää lasten ympärillä heilutellen suurta lakanaa lasten yllä niin, että lakana kosketti välillä lapsia ja nousi sen jälkeen taas yläilmoihin. Lapset näyttivät nauttivan suunnattomasti tästä toiminnasta, sillä he kikattelivat, hihittelivät ja nauroivat iloisesti. Tuollainen iloisuus oli niin tarttuvaa, että meidänkin oli vaikea pidätellä hyvántahtoista hymyilemistä ja nauramista. Pari minuuttia kuluikin hekotellen, mutta sen jälkeen lapset alkoivat vähitellen hiljentyä ja osa jopa sulki silmänsä. Jatkoimme lakanan hiljaista heiluttamista heidän yllään vielä pari minuuttia lasten näyttäessä rentoutuneilta ja levollisilta, kuten oli tarkoituskin. Lopuksi keräsimme lapsilta palautteen hymynaamakorttien avulla.

6.5 Musiikkituokio

Kolmannen tuokiomme pääteemana oli musiikki. Valitsimme musiikin yhdeksi osaksi tuokiokonaisuuttamme, sillä on kaikkien lasten oikeus saada ikä- ja kehitystasolleen soveltuvaa musiikkikasvatusta (Ruokonen 2012: 122). Toisaalta valintaamme vaikutti myös se, että musiikki

on meille kummallekin haasteellinen aihe, joten halusimme ottaa riskin ja poistua omalta mukavuusalueeltamme välillä. Meillä kummallakin on vähiten kokemusta nimenomaan musiikkituokioiden ohjaamisesta, eikä musiikin ohjaaminen yksinkertaisesti tunnu meistä luonteelta. Uskomme kuitenkin uudenlaisten ja erilaisten kokemusten saamisen olevan omia mieltymyksiä tärkeämpää, joten päätimme pistää itsemme likoon kunnolla. On silti myönnettävä tämänkertaisen tuokion jännittäneen meitä etukäteen kaikkein eniten.

Vastaanotto päiväkodissa oli jälleen kerran positiivinen ja iloksemme saimme pian myös huomata, että tuokiolle pääsivät osallistumaan ensimmäistä kertaa kaikki kuusi lasta kerrallaan eli kukaan ei ollut poissa. Vaikka kuulumisten vaihto lasten kanssa olisi ollut meille mieleistä, meidän oli kuitenkin siirryttävä jälleen melko pian tervehtimisen jälkeen valmistelemaan pikkuhuoneeseen tulevaa tuokiotamme, jotta pääsisimme aloittamaan sen aikataulun mukaisesti. Asettelimme lapsille istuinalustat piirimuodostelmaan, sillä koimme sen edellisen tuokion myötä toimivaksi ratkaisuksi. Arvelimme musiikkituokion herättävän lapsissa innostusta ja ehkä jopa levottomuutta, joten koimme tarpeelliseksi sijoittaa hieman villimmät lapset meidän viereemme. Haimme myös varastosta tarvittavat soittimet valmiiksi pikkuhuoneeseen, jotta kaikki tarpeellinen olisi käsien ulottuvilla ja tuokio etenisi mahdollisimman sujuvasti.

Saadessamme järjestelyt pikkuhuoneessa valmiiksi, pyysimme lapset yksi kerrallaan huoneeseen ohjaten heidät omille istumapaikoilleen. Musiikkituokiomme tavoitteena oli luoda eräänlainen musiikillinen oppimisympäristö, josta lapset saavat itselleen musiikillisia elämyksiä sekä onnistumisen ja oppimisen kokemuksia (Ruokonen 2009: 22). Musiikkituokiomme alkoi niin kutsutulla tavutusharjoituksella, jolloin tarkoitus oli tavuttaa oma nimensä rumpuun säestäen. Näytimme ensin itse lapsille mallia sanomalla omat nimemme selkeällä äänellä ja taputtaen samalla rumpuun, esimerkiksi "Tii-na" kumautettiin rumpuun kahdesti tavun mukaisesti ja "Ja-net-te" kolmesti. Fonologinen tietoisuus tarkoittaa kykyä ymmärtää puhutun kielen koostuvan tavuista ja äänteistä, joten tämä harjoitus tuki myös osaltaan lasten hiljattain karttuvaa kielenkehitystä (Nurmi 2010: 93).

Ohjeiden selkiytyessä pyysimme lapset yksi kerrallaan tulemaan eteen meidän väliimme tekemään harjoituksen, sillä arvelimme joidenkin lasten tarvitsevan hieman ohjausta tavuttamisessa. Pyytäessämme erästä poikaa aloittamaan kierroksen, hän ilmaisi yllättäen ettei suostunut harjoituksen tekemiseen ainakaan ensimmäisenä. Hän totesi ehdottomasti tekevänsä harjoituksen vasta kierroksen viimeisenä, joten päätimme kunnioittaa hänen tahtoaan tekemättä siitä kuitenkaan sen suurempaa numeroa. Tavutuskierros eteni tästä eteenpäin hyvin ja olimme jopa hieman yllättyneitä lasten hyvistä tavutustaidoista. Loppujen lopuksi meidän apuamme ei juurikaan edes tarvittu, vaan kaikki lapset tavuttivat tavattoman hyvin itsenäisesti oman nimensä.

Musiikki on suotavaa liittää osaksi leikinomaisia kokemuksia, jolloin parhaimmassa tapauksessa päästään lapselle mielihyvää tuottavaan flow-kokemukseen. Tämän saavuttamisessa tärkeää on, että ohjaaja osoittaa innostusta ja hän toteuttaa musiikkikasvatusta lapsilähtöisellä tavalla. (Ruokonen 2012: 123.) Koska musiikkituokioiden ohjaaminen oli meille kummallekin niin vierasta, pyrimme peittämään sen innostuneella ja lapset mukaansatempaavalla asenteellamme, sillä kasvattajan on tärkeä myös olla itse innostunut laulusta ja tuntea se kunnolla (Häkka ym. 2014: 230). Koimme tärkeintä olleen heittäytyä itse täysillä mukaan siihen mitä tekee, sillä silloin lapsetkin oli helpompi motivoida yhteiseen työskentelyyn. Ohjaajan täytyy myös olla kiinnostunut toiminnasta, sillä lapsilla on tapana aistia hyvinkin herkästi aikuisen välinpitämättömyys (Järvinen ym. 2009: 174). Lisäksi pyrimme jatkuvasti kehumaan ja kannustamaan lapsia, jotta pitäisimme yllä positiivista ilmapiiriä; esimerkiksi tavutuskierröksellä kehuimme jokaista lasta erikseen heidän suoriuduttuaan oman nimensä tavuttamisesta.

Seuraavaksi otimme esille kolme erilaista soitinta: marakassin, rytmikapulat sekä jo tutuksi tulleen rummun. Pyysimme lapsia viittaamalla kertomaan kunkin soittimen nimen. Tähdensimme heti aluksi heille, että on tärkeää soittaa soittimia kauniisti eikä kovasti hakaten, jotta ne eivät mene rikki ja niiden käyttöikä olisi pidempi. Tämän jälkeen laitoimme soittimet kiertämään piirissä, jotta lapset saivat hieman tuntumaa soittimiin, niille ominaisiin soittotapoihin sekä niistä lähteviin erilaisiin ääniin. Lapset halusivat kierroksen aikana tavuttaa oman nimensä eri soittimilla, mikä oli meistäkin mainio idea. Tässä kohtaa tartuimme lasten ideoihin, sillä niiden huomioiminen ja oppiminen oman toiminnan kautta lisää lapsilähtöisyyden toteutumista (Viittala 2006: 107).

Kun olimme tutustuneet soittimiin, jaoimme sattumanvaraisesti jokaiselle lapselle yhden näistä kolmesta soittimesta. Tämä arvatenkin herätti osassa lapsia hieman närkästystä, koska lapset olisivat itse halunneet valita soittimensa. Kerroimme kuitenkin heille jokaisen varmasti pääsevän soittamaan jokaista kolmea soitinta aikanaan, mutta sitä ennen pitää osata odottaa omaa vuoroaan. Seuraavaksi oli siis tarkoitus harjoittaa yhteissoittoa valitsemamme musiikin rytmin tahdissa. Kappaleeksi olimme valinneet omastakin lapsuudestamme tutun kappaleen *Pingviinitanssin*, jossa on mielestämme selkeä ja tasainen rytmi. Emme olettaneet oikean rytmin löytämisen olevan helppoa, joten näytimme lapsille vielä ennen yhteissoittoa esimerkiksi *Pingviinitanssin* jo soidessa taustalla. Ohjeistimme heitä myös kuuntelemaan tarkasti musiikkia ja lyömään tahtia oikeaan rytmiin.

Laitoimme *Pingviinitanssin* soimaan ja otimme myös itse soittimet käteemme näyttäen lapsille mallia kappaleen rytmistä. Kannustimme lapsia myös laulamaan mukana, mikäli he vain osasivat tai muistaisivat sanat ulkoa. Myöhemmin saimme kuulla ryhmän työntekijältä, että he olivat kuunnelleet kyseistä laulua ennenkin, mutta eri esittäjän esittämänä. Tämä siis saattoi vaikuttaa siihen, että kappale tuntui lapsista hieman vieraammalta. Huomasimme oikean

rytmin löytämisen olevan lapsille hieman hankalaa ja useampi lapsi olisikin tarvinnut yksilöllistä ohjausta jatkuvasti pysyäkseen rytmissä. Meidän oli kuitenkin huomioitava lapsia tasavertaisesti, joten emme voineet istua vain tietyn lapsen vierellä jatkuvasti. Kappale soitettiin kaikkiaan kolmeen kertaan, jolloin jokainen lapsi pääsi harjoittelemaan rytmin löytämistä kaikilla kolmella eri soittimella.

Katalin Ferrai on jakanut lasten musiikilliset taidot kuuteen pääluokkaan, jotka ovat laulaminen, rytmiset taidot, muodon havaitseminen, kuulohavainnointi, musiikin kuuntelu sekä lyömäsoitintaidot (Tiusanen 2008: 171). Tuokiomme aikana pyrimme käsittelemään pintapuolisesti useimpia näistä pääluokista, sillä tuokiomme rajallisen ajan vuoksi emme olisi ehtineet käydä kaikkia luokkia läpi. Erilaisten lähestymistapojen kautta pyrimme kuitenkin antamaan lapsille monipuolista kuvaa musiikin monista ulottuvuuksista. Näiden elämysten, valmiuksien ja taitojen kautta lapsi saattaa jopa saada virikkeitä harrastukseen musiikin parissa (Ruokonen 2012: 127). Myös hiljaiset hetket kuuluvat musiikkikasvatukseen, sillä hiljaisuuden kautta opitaan kuuntelemaan. Kuuntelutaidon merkitys nousee esiin niin musiikissa kuin ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja sitä me olemmekin jokaisella tuokiollamme tähän mennessä harjoitelleet lasten kanssa. (Ruokonen 2012: 130.)

Kohtasimme musiikkituokiollamme erään meille haasteellisen tilanteen, jonka johdosta koimme suurta epäonnistumista omalta osaltamme. Sama poika, joka tavutuskierroksella kieltäytyi toimimasta ensimmäisenä, ei ollut kovin yhteistyökykyinen kanssamme myöskään yhteissoiton aikana. Huomasimme hänen ilmeistään ja eleistään, että hän näytti poissaolevalle eikä soittanut soittimia, vaikka yritimme iloisesti kannustaa ja tarjota hänelle apuamme moineen otteeseen. Hän ilmaisi tällöin kovalla äänensävyllä, ettei hänellä ole halua soittaa eikä laulaa. Tällöin emme voineet muuta, kuin antaa hänelle kaksi vaihtoehtoa: joko hän soitti ja lauloi muiden mukana tai hän siirtyisi sivummalle katselemaan tuokiota häiritsemättä kuitenkaan muiden lasten musisointia.

Hänelle ei tuntunut kuitenkaan kelpaavan kumpikaan antamistamme vaihtoehtoista ja tilanne alkoi herättää muissakin lapsissa enemmän levottomuutta. Hetken päästä hän sanoi yllättäen, että häntä jännittää. Janeten jatkaessa muiden lasten kanssa musisointia, Tiina meni sillä välin istumaan pojan viereen hänen tasolleen. Tiina kertoi lempeästi silitellen pojalle, että hänellä ei ole mitään hätää eikä hänen tarvitse tehdä tuokiollamme mitään, mikä aiheuttaa jännitystä tai pelkoa. Tällä tavoin yritimme saada muiden lasten huomion pysymään musisoinnissa, jotta poika ei kokisi olevansa silmätikku tai syyllinen mihinkään. Onkin tärkeää, että varhaisten musiikillisten oppimiskokemuksien yhteydessä lapsi kokee olevansa hyväksytty ilman minkäänlaisia suorituspaineita (Ruokonen 2012: 123). Tämän myötä tilanne rauhoittui, mutta hän valitettavasti vetäytyi sivummalle eikä osallistunut enää musisointiin.

Aiemmin kuvaamamme tilanne jäi vaivaamaan meitä tuokion jälkeen suuresti ja koimme epäonnistuneemme täysin. Ryhmän työntekijä kertoi tuokion päätteeksi, että lapsi ei heidänkään musiikkituokiolla liiemmin viihdy, vaan pitelee sielläkin korviaan muiden laulaessa. Koimme siitä huolimatta epäonnistuneemme tavoitteidemme saavuttamisessa hänen osaltaan tällä tuokiolla, sillä halusimme hänen saavan onnistumisen kokemuksia ja positiivisia elämyksiä tuokiomme myötä siinä missä muutkin lapset. Pohdimme oliko syy mahdollisesti meidän auktoriteetissamme, tuokiosuunnitelmassamme vai oliko lapsella kenties vain huono päivä. Miellessämme kävi myös olisiko lapsi rauhoittunut, jos hänet olisi poistanut hetkeksi tuokiolta ja jutellut hänen kanssaan oven ulkopuolella. Emme kuitenkaan poistaneet häntä tuokiolta siksi, että olimme vastuussa tuokion vetämisestä yhdessä ja meillä oli etukäteen sovittu työnjako tuokion etenemisestä.

Tuokion loppupuolella kävimme uudestaan läpi oman nimen tavuttamisen rummun avulla, sillä lapset tuntuivat pitävän kyseisestä harjoituksesta. Tämän jälkeen keräsimme lapsilta palautetta hymynaamakorttien avulla kerraten kuitenkin ensin niiden toimintaohjeet. Tiina aloitti palautekierroksen muistuttamalla yleisesti kaikkia lapsia kauniiden käytöstopojen noudattamisesta tuokioilla; ei ole mukavaa, että puhutaan toisten päälle tai häiriköidään tahallaan tuokion aikana. Myös Janette kehotti lapsia oman puheenvuoronsa aikana osoittamaan kunnioitusta muita kohtaan kuuntelemalla sekä hakemalla puheenvuoroa viittaamalla eikä huutamalla. Korjaavan palautteemme tarkoitus oli karsia ei-toivottua käytöstä ja motivoivan palautteemme taas vahvistaa toivottavaa käyttäytymistä. Pyrimme siis antamaan myös vilpittömästi tunnustusta lapsille esimerkiksi heidän yrittämisestään ja hyvästä yhteishengestä, jotta lopettaisimme palautteen positiivisuuksiin. (Järvinen ym. 2009: 163.) Rohkaisevan palautteen antaminen lapsille oikein tekemisestä innostaa useimmiten lapsia käyttäytymään jatkossa mallikkaasti (Viljamaa 2008: 60).

6.6 Liikuntatuokio

Neljännän toimintatuokiomme pääteemana oli liikunta, jonka toteutimme temppuradan muodossa. Liikunnallinen tuokio tuntui meistä luonnolliselta valinnalta yhdeksi osaksi tuokiokokonaisuuttamme, sillä meillä kummallakin oli entuudestaan jo melko paljon kokemusta liikuntatuokioiden vetämisestä. Olimme suunnitelleet temppurataan kuusi keskenään erilaista tehtäväpistettä tuokioillemme osallistuvien lasten lukumäärän mukaisesti. Temppuradan tehtäväpisteitä oli tarkoitus kiertää useita kierroksia jatkuvana virtana ennalta sovitun kiertosuunnan mukaisesti (Pönkkö ym. 2012: 143). Hyödynsimme toiminnassamme päiväkodista löytyviä tarvikkeita, kuten palloja, jumppamattoja, penkkejä ja tunnelia. Välineillä, erilaisilla alustoilla sekä telineillä onkin tapana houkutella lasta uusiin kokeiluihin sekä toisaalta myös toistamaan samaa liikettä yhä uudestaan (Pönkkö ym. 2012: 136).

Varhaislapsuuden liikuntakasvatuksen ominaispiirteenä ja lähtökohtana on lapsen korkea sisäinen halu liikkua (Sääkslahti 2007: 39). Lapsen on tärkeää saada liikkua ohjatun liikuntatuokion aikana niin paljon kuin mahdollista, jotta hän voi kehittää itseään liikkujana. Tämän vuoksi meidän oli organisoitava tuokiosuunnitelmamme mahdollisimman hyvin etukäteen eli minimoitava erityisesti odottamiseen käytettävä aika sekä maksimoitava itse toimintaan sekä sen toistoihin käytettävä aika. Temppurataa suunnitellessa kiinnitimme erityistä huomiota radan turvallisuuteen eli sen tehtäväpisteiden oli sovellettava 4-5-vuotiaille lapsille. Kiinnitimme huomiota myös radan rikkaaseen tarjontaan, sillä halusimme varhaiskasvatuksen liikunnan suositusten mukaisesti antaa lapsille mahdollisuuden harjoitella motorisia perustaitojaan monipuolisella tavalla. (Pönkkö ym. 2012: 140, 143.)

Saavuimme päiväkotiin hyvissä ajoin ennen toimintatuokiomme alkamista kasaamaan temppurataa päiväkodin liikuntasaliin. Kun temppuradan pisteet oli rakennettu ja musiikki valmiina, haimme lapset ryhmän tiloista ja ohjeistimme heitä ensin ottamaan sukat ja tossut pois jaloistaan. Sama poika, joka ei viihtynyt musiikkituokiollamme, ei kuitenkaan suostunut ottamaan sukkia pois jaloistaan muiden lasten tapaan. Tilanne tuntui hämmentävälle, sillä hän ei osannut kertoa syytä käytökselleen kysyessämme niin häneltä kuin työntekijältäkin syytä asiaan. Yhteistyöpäiväkotimme yleisiin käytäntöihin kuuluu, että kaikkien lasten tulee ottaa sukat pois liikuntatuokiolle mentäessä, joten ristiriitojen välttämiseksi meidän oli valitettavasti noudatettava samaa linjaa. Kyseinen poika olisi selvästi halunnut osallistua tuokiolle, mutta emme voineet muuta kuin antaa hänelle jälleen kaksi vaihtoehtoa: turvallisuussyiden vuoksi hänen tulisi ottaa sukat pois ja osallistua, tai pitää sukat jaloissaan ja katsella sivusta. Meillä oli erittäin huono mieli tämän hankalan tilanteen vuoksi, mutta useista lempeistä suostuttelu- ja rohkaisuyrityksistä, sääntöjen kertaamisesta ja jopa ryhmän työntekijän tilanteeseen puuttumisesta huolimatta, poika ei suostunut ottamaan sukkiaan pois jaloista eikä täten osallistunut tuokiomme toimintaan.

Lähdimme koko porukan voimin liikuntasaliin, sillä emme voineet antaa muiden lasten odottaa enää kauempaa. Liikuntasalissa muodostimme ensin piirin lattialle ja suunnitelmiamme mukaisesti oli tarkoituksena käydä ensin läpi kierros, jolloin jokainen kertoisi vuorollaan omat viimeaikaiset kuulumisensa. Lapset alkoivat kuitenkin heti piirin muodostettua kertoa oma-aloitteisesti tarinoitaan, joten päätimmekin puhua vain heidän aloitteistaan lähtevistä asioista. Heidän omiin tarinoihinsa meni toisaalta myös niin paljon aikaa, että joustavuuden nimissä meidän oli siirryttävä ohjelmassamme eteenpäin heidän saatuaan kerrottua kaikki mielen päällä olevat asiat. Tässä vaiheessa lapsista huomasi heidän innostuksensa ja mielenkiintonsa temppurataa kohtaan, sillä useampi vilkuili jo kiinnostuneena ympärilleen osoitellen pisteitä ja naureskellen iloisesti. Hyvän varhaiskasvatusympäristön tunnistaa siitä, että lapselle syntyy luontainen liikkumisen halu ja hän haluaa kehittää jo olemassa olevia taitojaan sekä oppia uudenlaisia taitoja (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 23).

Ennen temppuradan pisteille säntäämistä oli tärkeää kertoa kunkin tehtävapisteen ohjeet ja säännöt turvallisuuden kannalta. Tähdensimme erityisesti oman vuoron odottamista, sillä vahinkojen välttämiseksi vain yksi lapsi sai olla yhdellä tehtävapisteellä kerrallaan. Olimme suunnitelleet kuusi pistettä temppuradalle sillä, halusimme jokaisen lapsen aluksi esittelevän muille yhden pisteen toimintaohjeet konkreettisesti näyttämällä. Tuokiolle osallistuvia lapsia oli tällä kertaa kuitenkin vain kolme, kahden ollessa poissa ja yhden katsellessa sivusta, joten Tiina ohjeisti kolmen viimeisen pisteen säännöt. Pyrimme rakentamaan radasta monipuolisen ottaen kuitenkin samalla huomioon lasten kehitystason. Näin ollen temppuradamme sisälsi pallonheittopisteen, jossa harjoiteltiin pallon heittämistä koriin kolmen eri vaikeusasteen kautta. Olimme myös rakentaneet liukumäen asettaen pitkän penkin puolapuille sekä tunnelin, jossa ohjeistimme lapsia käyttämään käsiään ja jalkojaan hyödyksi etenemisessään. Eräälle pisteelle olimme laittaneet välineeksi vain maton, jossa lapsilla oli mahdollisuus edetä haluamallaan tavalla, esimerkiksi kierien kyljellään tai tehden kuperkeikkoja. Rakensimme myös suurista, eri muotoisista palikoista jonon, jolloin lasten oli tarkoitus kävellen tai kontaten ylittää kyseinen "esterata". Lisäksi temppurata sisälsi vielä vanteista rakennetun jonon, jossa hypeltiin tasahyppin tai vain toista jalkaa käyttäen vanteesta toiseen.

Laittaessamme *Leijonakuninkaasta* tutut viidakkoaiheiset tunnussävelmät soimaan, lapset aloittivat radan kiertämisen. Olimme valmistautuneet itse kiertelemään mahdollisimman paljon eri tehtävapisteen välillä siltä varalta, että lapset olisivat kaivanneet apua tai tukea tiettyjen toimintojen suorittamiseen. Lapset osoittautuivat kuitenkin valtavan omatoimisiksi ja taitaviksi eli he hoksasivat tehtävapisteen ideat todella nopeasti. Välillä oli kuitenkin ohjeistettava ja muistutettava, että esimerkiksi liukumäkeä saa laskea vain oikeinpäin eli jalat edellä. Kierrettyään rataa pari kierrosta lapset esittivät jo luovia ja omaperäisiä tapoja radalla etenemiseen: esimerkiksi eräs tyttö teki kuperkeikkoja patjan päällä nuringpään ja toinen teki näyttäviä kärrynpyöriä. Toiminta siis täytti tarkoituksensa, sillä olimme pyrkineet rakentamaan toimintamme siten, että liikkumisen yhteydessä jäi tilaa myös lasten omalle mielikuvitukselle eli heillä oli mahdollisuuksia jäsentää kokemuksiaan entisestään (Sääkslahti 2007: 37).

Onnistumisen elämykset ovat lapsille tärkeitä, sillä niiden kautta lapsi kokee iloa ja ne vahvistavat hänen uskoaan omiin kykyihinsä ja mahdollisuuksiinsa (Miettinen 1999: 125-126). Huomasimme onnistumisen riemun lasten kasvoilta heidän saadessaan esimerkiksi heitettyä pallon onnistuneesti koriin. Haasteellisista tehtävistä suoriutuminen tuottaa lapsille mielihyvää, kehittää heidän liikuntataitojaan sekä rohkaisee heitä myös etsimään uudenlaisia liikunnallisia haasteita. Aikuisten on tärkeää tällöin rohkaista lapsia itsenäiseen yrittämiseen, päättelyyn sekä kokeilemiseen aina uudestaan ja uudestaan. (Pönkkö ym. 2012: 143.) Pyrimme kannustamaan ja kehumään lapsia aina tilaisuuden tullen, sillä huomasimme lapsille olleen tärkeää, että heidän onnistumisensa tulivat huomatuiksi. Pyrimme myös luomaan tuokion ajaksi myön-

teisen ja kiireettömän ilmapiirin, jolloin lasten ei tarvitse juosta rataa hosuen ja kiirehtien tai kilpailla keskenään tehtävapistellä suoriutumisesta.

Kun radan kiertämiseen oli käytetty suunnilleen suunnitelmiamme mukainen aika, laitoimme musiikin hiljaiselle ja kerroimme lasten saavan kiertää rata vielä yhden kerran läpi, kunnes lopetamme. Tällöin lapsilla oli mahdollisuus varautua ja ennakoida tulevaa toimintaa, eikä radan kiertäminen lopu vain yhtäkkiä. Tuokion päätteeksi olimme suunnitelleet rentouttavan pallohieronnan, jonka tarkoituksena oli hieman rauhoittaa lapsia temppuradan jäljiltä. Rentoutuksella on todettu olevan paljon positiivisia vaikutuksia, kuten minäkuvan vahvistuminen, oppimiskyvyn edistäminen sekä keskittymiskyvyn kehittyminen (Rinta, Lind, Lipponen, Tamminen 2008: 125). Asettelimme lattialle patjoja, himmensimme valot sopivan hämäräksi ja laitoimme rentoutusmusiikin soimaan. Lasten maatessa patjoilla, hieroimme heitä pallojen avulla kuljetellen niitä pitkin heidän selkää, käsiä ja jalkoja. Kaikki lapset makasivat rentoina paikoillaan, osa piteli silmiä kiinni ja osaa jopa hieman hymyilytti. Pallohieronnan loputtua eräs tyttö tokaisi, että häntä alkoi väsyttää rentouttava pallohieronta ja hän voisikin käydä suoraan nukkumaan.

Olimme suunnitelleet uuden palautteenkeruumenetelmän lapsille, sillä koimme edellisten tuokioiden perusteella hymynaamakorttimenetelmän olevan puutteellinen. Janette ohjeisti lapsia menemään kyykkyyh ja hyppäämään ylös, jos heidän mielestään tämänkertainen tuokio oli ollut kiva. Lisäksi kysimme kultakin lapselta erikseen, mikä oli ollut heidän mielestään kaikista kivoin tehtäväpiste. Tuokion päätyttyä aloimme siivota temppuradan välineitä varastoon ja lapset halusivat omasta tahdostaan jäädä auttamaan meitä, joten siivosimme liikuntasalia kaikki yhdessä. Paikalle ilmestyi myös poika, joka ei osallistunut tuokiollemme sukkaongelman vuoksi. Hän tuli herttaisesti pyytämään anteeksi meiltä molemmilta ja sovimme hänen kanssaan, että tästä lähtien kuunnellaan ja totellaan yhteisiä sääntöjä.

6.7 Musiikkimaalaustuokio

Tämänkertaisen toimintatuokion pääteemana oli musiikkimaalaus. Vaikka me kumpikaan emme olleet montaa kertaa ohjanneet musiikkimaalausta ennen tätä, koimme tämän olevan mielekäs lisä tuokiokokonaisuuteemme. Ajattelimme musiikkimaalauksen olevan uudenlainen, yllättävä ja hauska kokemus lapsille, sillä tällä tuokiolla he pääsevät toteuttamaan itseään hyvin vapaasti. Toisaalta halusimme myös lasten pääsevän tekemään jotain yhteistä työtä, jolloin voidaan lisätä tämän pienryhmän yhteisöllistä me -henkeä. Tuokion myötä toivoimme myös itse saavamme lisää kokemusta ja varmuutta kuvataiteen ja musiikin yhdistävästä tuokiosta, jolloin pääsemme harjaannuttamaan ohjaustaitojamme tältä osin entisestään.

Saavuttuamme päiväkotiin aloimme pikimmiten valmistella tuokiotamme. Välineiksi tarvitsimme yhden suuren pöydän, pöydän peittävän alustan, koko pöydän mittaisen suuren paperin, sormivärejä ja pensseleitä. Aseteltuamme kaikki valmiiksi pöydälle, pyysimme lapset kanssamme piiriin lattialle. Iloksemme huomasimme kaikkien tuokioillemme osallistuvien lasten olevan paikalla, joten olimme pitkästä aikaa koko ryhmän voimin koossa. Piirissä meidän oli tarkoitus käydä läpi kierros, jolloin jokainen pääsi vuorollaan kertomaan omista harrastuksistaan tai muista vapaa-ajan mielipuhistaan. Lapset halusivat niin innoissaan kertoa omista harrastuksistaan, että oman vuoron odottaminen ja viittaaminen meinasi taas hieman unohtua heiltä. Varmistimme kuitenkin jokaisen pääsevän ääneen etenemällä piirissä tietyssä järjestyksessä ja varmistamalla lopuksi erikseen, että jokainen sai sanottua kaiken haluamansa. Lapsia myös kiinnosti kovasti meidän harrastuksemme ja lopuksi he utelivatkin vapaa-ajan intresseistämme, jotka jaoimme heidän kanssaan ilomielin.

Seuraavaksi kerroimme musiikkimaalausta koskevat säännöt ja toimintaohjeet. Musiikkimaalauksessa ensisijaisena ideana oli, että lapset tuottavat yhden ison ja yhteisen tuotoksen. Olimme valinneet *Muumimusiikkia* taustamusiikiksi, mikä paljastui myöhemmin lapsille mieluisaksi ja tutuksi cd-levyksi. Levyltä olimme valinneet kymmenen mahdollisimman erilaista ja eri tyyppistä kappaletta, joista kuuntelimme kerrallaan jotakuinkin reilun minuutin mittaisen pätkän. Lasten oli tarkoitus maalata kappaleiden soidessa mitä ikinä heidän mieleensä musiikista tuli. Ohjeistimme kuitenkin, että esimerkiksi iloiset ja vauhdikkaat kappaleet saattavat tuoda kauniita asioita tai kirkkaita värejä mieleen ja haikeat kappaleet taas voivat tuoda mieleen tummia värejä ja synkempiä asioita, kuten vaikkapa vesisateen tai ukonilman. Kun kappale hiljeni, lapset vaihtoivat paikkaa pöydän ääressä kukin seuraavalle penkille myötäpäivää kulkiessa. Tällöin lapset vaihtoivat kaikkiaan kymmenen kertaa paikkaansa ja paperilla näkyi lopuksi jokaisen kädenjälki ympäriinsä. Tähdensimme kuitenkin erityisesti, että kenenkään maalauksia ei saa tahallisesti sotkea, mutta niitä voi jatkaa viemällä niitä eteenpäin.

Toimintaohjeiden ollessa selvillä, puimme lapsille ylle suoja-asut, käärimme hihat ja he siirtyivät pöydän ääreen istumaan kukin omalle paikalleen. Olimme sopineet työnjaosta niin, että Janette huolehtii kappaleiden vaihdosta ensimmäisen viiden kappaleen ajan ja Tiina kiertää pöydän ympärillä autellen lapsia tarpeen vaatiessa. Tiina taas huolehti musiikista viimeiset viisi kappaletta, jolloin Janette kiersi auttamassa pöydän ympärillä. Lapset ryhtyivät maalaamaan heti musiikin alkaessa soida eli he selkeästi ymmärsivät musiikkimaalauksen idean nopeasti. He vaikuttivat silmin nähden motivoituneilta ja keskittyivät intensiivisesti siihen, mitä olivat tekemässä. Eräskin tyttö lauloi musiikin mukana vaikuttaen samaan aikaan todella uppoutuneelta maalaamiseensa. Apua lapset eivät juurikaan kaivanneet, joten meidän oli pidettävä huolta lähinnä vain siitä, että sormivärejä oli kupeissa riittävästi ja että lasten hihat pysyivät ylhäällä.

Lasten taiteellisen toimijuuden kannalta on tärkeää, että lapset voivat maalaillessaan tuottaa paperille mitä erilaisimpia merkityksiä sisältäviä tuotoksia ja samalla pohtia (Pääjoki 2012: 120). Lapsille ei juurikaan näyttänyt tuottavan vaikeuksia maalata paperille musiikista nousevia asioita. Joistakin maalauksista oli selkeästi havaittavissa, että ne olivat syntyneet musiikin myötä: esimerkiksi eräs poika maalasi Muumilaakson Mörön kuvan, joka oli tavattoman taitavasti maalattu. Vain yksi tyttö ilmaisi erään kappaleen aikana, ettei hänen mieleensä tule mitään sillä hetkellä. Tiina kuitenkin antoi hänelle muutamia vinkkejä liittyen musiikin tyyliin ja siitä herääviin merkityksiin. Tämän jälkeen tyttö ei istunut kauaakaan joutilaana, kun hän oli palannut takaisin työnsä touhuun.

Tämän tuokion aikana korostui erityisesti lasten taiteellisen toimijuuden yhteisöllisyys heidän päästessä tuottamaan yhteisen ison maalauksen (Pääjoki 2012: 115). Huomasimmekin hyvin pian tuokiolla vallitsevan myönteisen ja toisia kunnioittavan yhteishengen, johon nimenomaan olimme pyrkineet. Tämän pystyi havaitsemaan esimerkiksi siitä, että lapset jatkoivat toistensa aloittamia maalauksia sotkematta kuitenkaan niitä millään tavalla - he siis osasivat arvostaa toistensa maalauksia. Myös siirtymät eli paikanvaihdot sujuivat mutkattomasti eli lapsille ei tuottanut vaikeuksia jättää keskeneräisiä maalauksiaan kesken ja antaa toisten jatkaa siitä mihin itse jäi. Oli myös hienoa havaita ilon ja onnistumisen kokemuksia heidän kasvoiltaan: tunteita herättivät niin omat kuin toistenkin maalaukset, sillä aina siirtyessään uudelle paikalle oli paperillekin ilmestynyt joka kerta jotakin uutta.

Lapsen aistillisesta maailmasuhteesta lähtevä, lapsen omaa ilmaisua arvostava sekä yhteiseen kulttuuriin lasta osallisena pitävä taidekasvatuksellinen toiminta vahvistaa lasten taiteellista toimijuutta niin yksilöinä kuin ryhmänäkin. Siihen kuuluu olennaisesti myös lasten tunnustaminen omana kulttuurisena ryhmänään sekä kunnioituksen osoittaminen vertaisryhmän näkemyksille sekä lastenkeskiselle taiteelliselle toiminnalle. Tämän myötä avautuu niin sanottu yhteinen vuorovaikutuksellinen tila, jossa mahdollistuu kohtaaminen taiteellisen toimimisen sekä etsimisen äärellä. Tämän tuokion myötä huomasimme, että joskus on tärkeää antaa lasten oman mielikuvituksen lentää antamatta sen kummemmin ohjeita työn lopputuloksesta tai keskittymättä liikaa esimerkiksi tekniikoihin tai välinekeskeisyyteen. (Pääjoki 2012: 121.)

Kun kaikki kymmenen kappaletta oli kuunneltu, oli myös suuri paperi täytynyt lähes kokonaan lasten värikkäistä ja monimuotoisista taideteoksista. Ainoastaan paperin keskellä oli pienehkö valkoinen alue, johon kukaan ei ollut kaiketi ylettänyt maalaamaan mitään. Loppetellessamme päätimme kuitenkin kehottaa lapsia kirjoittamaan tuohon tyhjään osaan vielä omat nimensä, jotta suuri maalaus olisi täytetty kokonaan. Sen jälkeen lapset riisuivat suoja-asunsa ja kävivät pesemässä kätensä. Ohjasimme heidät takaisin pöydän ympärille, jolloin heillä oli mahdollisuus kierrellä ja katsella valmista maalausta eri kulmista. Lapset osoittivat ylpeinä suurelta paperilta omia maalauksiaan, mutta ihastelivat myös toisten tekeleitä. He

myös kikattelivat sille, että kaverit olivat jatkaneet heidän aloittamiaan maalauksia tai esimerkiksi värittäneet heidän maalaamiaan hahmoja. Lopputulosta ei voinut muuta kuin ihastella: siinä näkyi jokaisen lapsen kädenjälki sisältäen mitä persoonallisempia kuvituksia aina tonttu-ukoista autoihin ja pupuihin. Ja mikä parasta, maalaus oli täynnä lasten omia merkityksiä, joihin me emme vaikuttaneet millään tavalla.

Jätimme maalauksen kuivumaan pöydälle ja siirryimme lasten kanssa piiriin lattialle. Kysyimme heiltä suullisesti, miltä heistä tuntui tämänkertainen tuokiomme. Pyysimme heitä myös nostamaan käden ylös, jos heillä oli ollut tänään kivaa. Tämä tuokio jätti meille erityisen hyvän mielen ja toivoimme saman tunteen välittyneen myös lapsille.

6.8 Musiikkiliikuntatuokio

Saapuessamme päiväkotiin ohjaamaan kuudetta tuokiotamme huomasimme väistämättä ilmapiirin olevan jokseenkin erilainen verrattuna edellisiin tuokioihin: väsymystä ja uupumusta oli havaittavissa niin lapsissa kuin henkilökunnassakin. Syyksi paljastui edellisiltana pidetty päiväkodin suuri joulujuhla, jota koko päiväkotikoti oli harjoitellut monen viikon ajan. Ilta oli todennäköisesti ollut lapsille hauska, mutta samaan aikaan uuvuttava, sillä yleisölle esiintyminen on lapsille usein jännittävää puuhaa. Jo ennen tuokiomme alkamista arvelimme tämän väsymyksen vaikuttavan hieman tuokiomme kulkuun, mutta emme antaneet sen häiritä toimintaamme. Tuokiollemme osallistui tällä kertaa viisi lasta, sillä yksi oli valitettavasti kipeänä ja siksi pois päiväkodista.

Toimintatuokiomme alkoi tuttuun tapaan piirin muodostamisella. Piirin muodostaminen alkuun on tuntunut meistä koko prosessin ajan luontevalla tavalla aloittaa tuokio, sillä silloin me kaikki paikalla olevat kokoonnumme yhteen ja kaikkia on helppo tervehtiä niin yhteisesti kuin yksilöllisestikin. Tutuksi tullee aloituksella on myös se myönteinen vaikutus, että piirissä kaikki näkevät ja kuulevat toinen toisensa, koska pystymme muodostamaan katsekontakteja toisiimme. Tämänkertaisen tuokion aloitimme venyttelyhetkellä eli kokeilimme yhdessä muutamia yleisiä venyttelyliikkeitä. Lasten notkeuden edellytyksenä on monipuolinen liikkuminen ja leikkiminen, sillä nivelten ja jänteiden liikelaajuus ja kireys vaikuttavat notkuteen olennaisesti (Pönkkö 2012: 137). Ennen venyttelyliikkeiden tekemistä keskustelimme yhdessä lasten kanssa, miksi venyttelemine on suotavaa tehdä esimerkiksi ennen ja jälkeen liikuntasuorituksen. Lapset lähtivät hienosti mukaan keskusteluun kertomalla esimerkiksi omista harastuksistaan ja niiden parissa tehdyistä venyttelyharjoituksista. Tämän jälkeen venyttelimme hellävaraisesti esimerkiksi jalkoja, kylkiä, selkää ja käsiä.

Varsinainen toimintamme koostui tällä tuokiolla musiikkiliikunnasta eli olimme jälleen osakseen oman mukavuusalueemme ulkopuolella. Valitsimme kuitenkin musiikkiliikunnan yhdeksi

osaksi tuokiokokonaisuuttamme, koska koemme itse oppivamme parhaiten konkreettisesti uusien kokemusten kautta ja uskoimme musiikkiliikunnan olevan myös lapsille mieluista puuhaa. Musiikkiliikunnan tärkeimmän instrumentin sanotaan olevan oma keho, joka virittyy esimerkiksi rytmin sykkeestä, melodian liikkeestä, musiikin sävystä ja tunnelmasta sekä omasta mielen tilasta (Hongisto-Åberg ym. 1998: 157). Musiikkiliikunnassa musiikin voidaan luonnehtia olevan kuultavaa liikettä ja liikkeen taas näkyvää musiikkia. Tällainen toiminta on pienten lasten kannalta merkittävää, sillä se kehittää rytmitajua, keskittymis- ja kuuntelukykyä, kontakti- ja kommunikaatiokykyä, reaktio- ja koordinaatiokykyä sekä muita erinäisiä liikunnallisia ja musiikillisia valmiuksia. (Häkkä 2014: 233.)

Tuokioillamme vallitsevan eläinteeman mukaisesti ohjelmaamme sisältyi erilaisten eläinten esittämistä musiikin tahdissa. Olimme koonneet erilaisten eläinten kuvia pussiin, josta jokainen lapsi sai tulla vuorollaan nostamaan yhden eläinkortin. Koimme kuvakorttien olevan hyvä menetelmä, sillä halusimme lasten näkevän konkreettisesti eläimen hahmon ennen sen esittämistä. Tällöin lapsi pystyi katsomaan kuvasta esimerkiksi kuinka monta jalkaa eläimellä on tai millainen ruumiinrakenne sillä on, mikä helpotti hänen päättelyään eläimen liikkumistavasta. Kun yksi lapsi oli käynyt nostamassa kortin, pohdimme yhdessä kyseiselle eläimelle ominaisia piirteitä. Pohdimme esimerkiksi mikä eläin on kyseessä, missä se elelee, millaista ääntä se pitää, ovatko lapset nähneet kyseistä eläintä ja kaikkein tärkeimpänä: miten se liikkuu. Lapset lähtivät innokkaasti mukaan yhteiseen keskusteluun kertomalla esimerkiksi omista kohtaamisistaan eläinten kanssa niin oikeassa elämässä kuin vaikkapa piirretyissä elokuvissakin. Eräs lapsi kertoi myös omista lemmikkieläimistään, mikä sopi mainiosti tuokiomme teemaan.

Kun olimme yhdessä selvittäneet kyseisen eläimen ominaiset tavat, etenkin liikkumistavan, lähdimme musiikin soidessa liikkumaan ympäri nukkarihuonetta eläintä matkien. Monet lapsista innostuivat myös äänteleämään kyseisen eläimen tavoin ja pian nukkarissa kantautuikin ääniä aina murahtelevista karhuista maukuviin kissoihin. Taustamusiikiksi olimme valinneet klassista lasten musiikkia, joka sisälsi hyvin eri tyyppisiä kappaleita. Vaihtelimme kappaleita eläinten mukaan, esimerkiksi hiiriä esittäessä kuului hiljaisen kevyttä musiikkia ja karhua esittäessä mahtipontisen voimakasta musiikkia. Koimme kuitenkin musiikkivalinnan olleen jollain tapaa liian vaisu, sillä musiikki jäi toiminnassa hieman taka-alalle. Pohdimmekin tuokion jälkeen klassisen lasten musiikin sopineen paremmin hieman isommille lapsille, mutta pienempien kanssa olisi toiminut paremmin esimerkiksi eläimistä konkreettisesti kertova musiikki.

Musiikin hiljentyessä kaikkien oli aina tarkoitus palata piiriin, jolloin siirryimme käsittelemään seuraavaa eläintä. Kun olimme käyneet noin puolet eläimistä läpi, lapset alkoivat näyttää silmin nähden uupuneilta. Eräs poika ilmaisi, että hän ei enää jaksaa liikkua ja kaksi työstäkin

lysähti istumaan sohvalle musiikin loppuessa. Arvelimme edellisillan joulujuhlan vaikuttavan heidän uupumiseensa ja siksi ehdotimmekin tauon pitämistä. Osa lapsista halusi kuitenkin kovasti jatkaa toimintaa ilman taukoja, joten ratkaisimme tilanteen niin, että osa sai huilata sivussa halutessaan toiminnan mennessä kuitenkin kokoajan eteenpäin. Emme itse kuitenkaan lopettaneet missään vaiheessa tai pitäneet taukoa. Näyttäessämme innostavaa mallia lapsille, hekin lopulta lähtivät yhtä innokkaasti mukaan esimerkiksi pingviini-kävelyyn eikä kenenkään tarvinnut enää sen jälkeen pitää taukoa. Tässäkin kohtaa saimme siis konkreettisesti huomata, miten suuri vaikutus omalla innostavalla asenteella on toiminnan ohjauksessa.

Kävimme läpi kaikkiaan 10 erilaista eläintä yksi kerrallaan eli jokainen sai tulla kahdesti nostamaan eläinkortin pussista. Kun kaikki eläimet oli käyty läpi, pyysimme lapsia esittämään toiveita seuraavaa tuokiotamme varten, sillä halusimme rakentaa viimeisestä tuokiostamme lasten näköisen. Kertoessamme seuraavan tuokion olevan viimeinen tuokiomme, lapsista oli huomattavissa hämmentyneisyyttä ja jopa pettymystä. Kysyimme lapsilta heidän toiveistaan vuorotellen eli jokainen pääsi tasapuolisesti ääneen ja sai kertoa mielipiteensä. Lasten toiveista nousivat esiin toisesta tutustumiskerrasta tuttu solmuleikki sekä ensimmäisestä tuokios-
ta tuttu eläinaskartelu. Vaikka kummastakin toiminnasta oli jo aikaa, lapset näyttivät muistavan hyvin eri toimintaleikkejä jopa alkuvaiheen tuokioilta. Toiveiden keräämisen jälkeen kyselimme lapsilta lopuksi palautetta tästä tuokiosta yksitellen.

6.9 Lasten toiveiden mukainen tuokio

Seitsemännen eli viimeisen toimintatuokiomme lähtökohtana oli kuunnella ja toteuttaa tuokioillemme osallistuvien lasten esittämiä toiveita toiminnan suhteen. Lasten toiveet olimme keränneet edellisen tuokiomme lopussa, jolloin kuuntelimme jokaisen lapsen yksilöllisen mielipiteen. Näiden toiveiden pohjalta suunnittelimme tämän viimeisen toimintatuokiomme monipuolisen kokonaisuuden, jolla ei siis ollut mitään varsinaista punaista lankaa. Lasten toiveita kuuntelemalla saimme mahdollisuuden osallistaa lapsia lapsilähtöisellä tavalla päätöksentekojen ja suunnitteluprosessiin, jolloin halusimme välittää lapsille tunteen kuulluksi tulemisesta.

Tunsimme haikeutta saapuessamme päiväkotiin ohjaamaan viimeistä tuokiotamme, sillä tuntui kuin olisimme vasta aloittaneet tuokioiden pitämisen. Harmiksemme kaksi tuokioillemme osallistuvista lapsista sattui olemaan vieläpä kipeänä, joten paikalla oli vain neljä lasta lisäksemme. Aloitimme kuitenkin tuokiomme lasten toiveiden mukaisesti solmuleikillä, joka oli tuttu leikki toisen tutustumiskäyntimme myötä. Solmuleikki oli muodostunut niin suosituksi leikiksi, että lapset olivat pyytäneet sitä lähes jokaisen toimintatuokiomme yhteydessä. Ei siis ollut lainkaan epäselvää, etteikö tätä leikkiä olisi toteutettu tällä kerralla.

Leikimme solmuleikkiä niin, että jokainen paikalla olevista lapsista sai selvittää solmun kerran. Lasten ilmeistä oli selkeästi havaittavissa onnistumisen ilo heidän saadessa selvitettyä solmun auki. Solmuleikki oli mielestämme kuitenkin sopivissa määrin haastavaa, sillä lapset joutuivat välillä miettimään ahkerasti kenen jalkaa tai kättä kannattaisi siirtää päästäkseen toivottuun lopputulokseen. Leikkiessämme tutustumisleikkiä ensimmäisen kerran toisen tutustumiskerran yhteydessä, eräs hyvin ujoilta vaikuttava tyttö ei tuolloin halunnut toimia solmun selvittäjänä kertaakaan, jolloin emme tietenkään pakottaneet häntä siihen. Tällä kertaa hän kuitenkin yllätti meidät positiivisesti ja toimi innokkaasti solmun selvittäjänä siinä missä muutkin lapset omalla vuoroillaan. Meidät valtasi suuri hyvän olon tunne siitä, että olimme onnistuneet luomaan häneen matkan varrella sellaisen luottamussuhteen, että hän pääsi yli ujoudestaan ja nyt hän näytti nauttivan silmin nähden toiminnan tuomasta riemusta.

Toinen lasten esittämä toivomus oli ensimmäisestä toimintatuokiosta tuttu eläinaskartelu. Muutimme kuitenkin askartelua siten, että yhdistimme ajankohtaisen jouluteeman meidän eläinteemamme. Askartelun sisältö oli muuten täysin sama kuin ensimmäisellä tuokiolla, mutta eläinhahmoina toimivat tällä kertaa porojen päät tonttulakkeineen. Olimme asettelleet kaikki askartelua varten tarvittavat välineet pöydille, jotta siirtyminen solmuleikistä askartelun pariin menisi mahdollisimman sujuvasti. Pöydille olimme kasanneet muun muassa silkkipaperia, kulta- ja hopeahilettä, värikyniä- ja liituja, kartonkeja ja piippurasseja. Ennen askartelupöydän ääreen siirtymistä kertosimme kuitenkin vielä askartelun sääntöjä ja toimintaohjeita sekä puimme lapsille ylle suoja-asut.

Halusimme jälleen antaa lapsille mahdollisimman vapaat kädet toteuttamiseen, jotta lopputuloksista tulisi mahdollisimman paljon lasten näköisiä eikä aikuisen mallia jäljitelmiä. Oma-peräisyys näkyikin lasten töissä monella tapaa: siinä missä yksi tavoitteli Petteri Punakuonon näköistä hahmoa, toinen täytti poronsa suurella määrällä kulta- ja hopeahilettä, eri värisiä sulkia ja muita upeita koristuksia. Lapset keksivät eri materiaaleille myös erilaisia käyttötapoja: esimerkiksi eräs lapsista sanoi piippurassista kiinni pidellen siitä voivan tehdä suun, johon toinen lapsi vastasi myös vaihtoehtoisesti kimalteesta olevan mahdollista tehdä suun. Tarvittaessa annoimme kuitenkin vinkkejä ja ehdotuksia erilaisiin toteuttamistapoihin, jos joku lapsista näytti kaipaavan apua etenemiseensä. Kaiken kaikkiaan lapset olivat kuitenkin hyvin omatoimisia ja useimmilla vaikutti olevan alusta alkaen selkeä visio heidän työnsä lopputuloksesta.

Askartelun aikana vallitsi myönteinen ja rauhallinen ilmapiiri. Jouluteeman mukaisesti taustalla soi hiljalleen joululaulut ja keskustelimme toiminnan ohessa myös esimerkiksi Joulupukille tehdyistä lahjalistoista. Kaikki lapset keskittyivät todella hienosti oman askartelunsa tekemiseen eli motivaatiota heillä näytti riittävän. Eräs lapsista tarvitsi kuitenkin apua poronsa leikkaamisessa, joten Tiina tuki häntä vieressä leikkaamisen ajan. Tällöin työskentelimme

Vygotskyn nimeämällä lähikehityksen vyöhykkeellä, jolloin lapsella on taipumus selvittää ikätasoaan hieman haastavammistakin tehtävistä aikuisen tuen voimin (Vygotsky's Zone of Proximal Development 2014). Tällä välin Janetella oli mahdollisuus autella muita lapsia esimerkiksi ojentamalla heille askarteluvälineitä sekä auttamalla helposti leviävien hileiden sirottelemisessä.

Pyrimme askartelun aikana kiireettömän ilmapiirin luomiseen, sillä huomasimme osan lapsista olevan hieman nopeampia askartelussa kuin toisten. Ensimmäisen askartelutuokion aikana emme tajunneet ohjata valmiita lapsia muihin hommiin siksi aikaa, kunnes kaikki olivat valmiita ja saimmekin siitä työntekijältä palautetta. Otimme palautteesta opiksi ja ohjasimme nyt valmiina olevat lapset pikkuhuoneeseen lukemaan kirjaa muiden lasten vielä viimeistellyssä omia töitensä. Tällöin pääsimme välttämään turhan odottelun sekä mahdolliset turhautumisen tunteet. Kiireettömässä ilmapiirissä lapset nauttivat työskentelystä silmin nähten enemmän ja lopputulokset puhuivatkin puolestaan: porot olivat mitä upeimpia pienten lasten tekemiä taideteoksia, jotka ansaitsivat taatusti jokaisen antamamme kehun ja kannustuksen.

Kaikkien töiden valmistuessa siirryimme tuokion viimeiseen osuuteen, joka oli meidän oma suunnitelmamme, sillä lapset olivat toivoneet vain solmuleikkiä ja eläinaskartelua. Tarkoituksena oli käydä läpi niin kutsuttu positiivisuuskierros, jota varten olimme leikanneet kuusi suurta punaista sydäntä. Niihin kirjoitimme jokaisen lapsen nimen ja sen jälkeen pyysimme lapsia kertomaan kavereistaan vuorotellen jotakin iloisia ja positiivisia asioita. Kirjoitimme sydämiin lasten kertomia asioita, kuten "kiva kaveri", "kultainen poika", "hyvä leikkimään barbeilla" ja niin edelleen. Videon kautta huomasimme osan lapsen tykänneen kuulla positiivisia asioita itsestään, mutta joillekin se tuntui olevan hieman kiusallista. Tämän pystyi havainnoimaan lasten eleistä ja ilmeistä, sillä tällöin he eivät katsoneet muita kohti vaan alaspäin. Kuitenkin nämäkin lapset ottivat ilolla vastaan sydämensä, mikä puhui sen puolesta, että pohjimmiltaan he tykkäsivät kuulla näitä asioita, vaikka itse tilanne olikin heille ehkä hieman hämmentävä. Puhuimme toiminnan ohessa myös ystävyysmerkkien merkityksestä ja kavereiden kunnioittamisesta, minkä voi ilmasta esimerkiksi kehumalla välillä omaa kaveriaan. Halusimme tämän toiminnan myötä jättää lapsille iloisen mielen tuokioistamme ja muistoksi he saivat viedä sydämet kotiinsa. Teimme sydämet myös kahdelle poissa olevalle lapselle, jotka saivat muistonsa tullessaan seuraavan kerran päiväkotiin.

Lopuksi pyysimme lapsilta palautetta tänäkertaisesta tuokiostamme ja keskustelimme vielä yhdessä tämän olleen viimeinen tuokiomme. Kertomamme herätti lapsissa selkeästi pettymystä, sillä kaikkien naama valahti melko totiseksi ja kaikki myös hiljenivät täysin. Lasten yllätykseksi saimme kuitenkin pyyhittyä vakavat ilmeet pois heidän kasvoiltaan kaivaessamme esille kiitokseksi tuomamme suklaarasiat, jotka oli osoitettu koko ryhmälle sekä kaikille työntekijöille. Siivotessamme askartelujen jälkiä lapset tulivat herttaisesti yksi kerrallaan halaa-

maan ja kiittämään meitä. Tämä lämmitti mieltämme sanoinkuvaamattoman paljon ja tunsimme täyttäneemme tarkoituksemme päiväkodissa toimintamme myötä. Ennen lähtöämme katselimme vielä yhteisesti seinälle ripustettuja toinen toistaan hienompia poroja, joita tulivat ihastelemaan myös pihalta saapuneet muut päiväkotiryhmän lapset. Tämä tuokio oli ollut ihastuttava päätös tuokiokokonaisuudellemme. Vaikka päiväkodista lähteminen tuntui vaikealta, lupasimme lapsille ja päiväkodin työntekijöille tulla vielä tapaamaan heitä opinnäytetyömme valmistumisen jälkeen.

7 Toiminnan arviointi

Opinnäytetyömme arviointimenetelmiä tavoitteidemme saavuttamisessa olivat lapsilta kerätty suullinen palaute, työntekijöiltä kerätty kirjallinen ja suullinen palaute, reflektoivan oppimispäiväkirjan pitäminen jokaisen tuokion jälkeen sekä tuokioiden videokuvaaminen. Reflektoihin oppimispäiväkirjoihin kirjasimme myös palautetta toistemme toiminnasta eli annoimme toisillemme jokaisen tuokion jälkeen vertaispalautteen. Arvioimme asettamiemme tavoitteiden toteutumista myös niille etukäteen pohdittujen arviointikysymysten avulla, jotka esittelimme jo aiemmin tässä opinnäytetyössä taulukon muodossa (Taulukko 1). Prosessin loppupuolella laadimme myös henkilökohtaiset itsearviointit, jolloin pohdimme omaa työskentelyämme koko prosessin ajalta.

7.1 Lasten palaute

Askartelutuokion päätteeksi keräsimme lapsilta palautetta hymynaamakorttien avulla. Kävimme ensin lasten kanssa läpi hymynaamakorttien tarkoituksen ja selitimme jokaisen kolmen kortin kuvaavan erilaista tunnetilaa. Tämän jälkeen jaoimme kullekin lapselle iloisen vihreän, vakavan keltaisen ja surullisen punaisen hymynaamakortin ja ohjeistimme heitä ilmaisemaan sen hetkisen tunnetilansa kortin avulla. Janette näytti esimerkkiä lapsille kertomalla tykänneensä askartelemisesta ja kehumalla kaikkien käyttäytyneen tuokion aikana hienosti. Hän kertoi myös olevansa sillä hetkellä iloinen ja näytti sen vuoksi vihreää hymynaamaa. Tämän jälkeen kävimme yksi kerrallaan läpi lasten mielipiteitä ja ajatuksia toiminnasta. Kaikkiaan viidestä lapsesta kolme näytti vihreää korttia ja kaksi lapsista keltaista korttia. Vihreälle kortille saimme muutamia perusteluja: yksi lapsista sanoi esimerkiksi olevansa iloinen ja toinen tykkäävänsä askartelusta, jonka vuoksi he näyttivät vihreää korttia. Kolmas vihreän kortin näyttäjä sanoi olevansa ensin mielteliäs, sitten iloinen ja haluavansa kortin kotiinsa mukaan. Keltaisen kortin näyttäjät eivät osanneet antaa perusteluja, jolloin molemmat vain totesivat etteivät tiedä. Keltaisen kortin näyttäjät istuivat piirissä vierekkäin katsoen toisiltaan hieman mallia, joten tämä saattoi vaikuttaa heidän palautteenantonsa.

Satutuokiomme lopuksi keräsimme viideltä lapselta palautetta hymynaamakorttien avulla, jolloin kaksi lapsista näytti vihreää korttia. Toinen heistä osasi kertoa perusteluiksi hänellä olleen tuokiolla kivaa ja tykänneen hassusta tarinasta, jonka lopussa hiiri olikin outojen äänien takana. Hän kertoi myös lakanarentoutuksen olleen hauska. Toinen vihreän kortin näyttäjistä ei osannut perustella itse ensin, mutta kysyessämme hänen viihtymisestään hän vastasi korttia pidellen: ”Tykkäsin”. Kolme lapsista näytti keltaista korttia, mutta kaksi näistä kuitenkin sanoi tykänneensä paljon sadusta sekä lakanarentoutuksesta. Eräs lapsista ei osannut kommentoida mitään näyttäessään keltaista korttia, mutta jokin häntä nauratti sillä hetkellä. Tämän tuokion päätteeksi niin me kuin työntekijätkin olimme tehneet havainnon, etteivät kaikki lapset tunnu ymmärtävän hymynaamakorttien tarkoitusta pohjimmiltaan, sillä muuttamassa tapauksessa lasten palaute tuntui olevan ristiriidassa tuokion aikana tehtyjen havaintojen kanssa.

Musiikkituokiolla keräsimme kuudelta lapselta palautetta hymynaamakorttien avulla. Tällöin yksi lapsista näytti vihreää hymynaamaa ja kysyessämme: ”Tykkäsitkö enemmän soittamisesta, nimen tavuttamisesta vai...” - hän vastasi iloisesti kesken lauseen: ”Tykkäsin kaikesta!” Kolme lapsista näytti punaista korttia ja kaksi lapsista näytti samanaikaisesti useampaa korttia. Punaisen kortin näyttäjistä vain yksi osasi sanoa, ettei tykännyt soittamisesta. Toinen punaisen kortin näyttäjä ei osannut perustella valintaansa ja kolmas kertoi, ettei tykännyt piirtämisestä. Ihmettelimme hieman viimeksi mainitun lapsen kommenttia piirtämisestä, sillä kyseinen lapsi ei ollut osallistunut edes askartelutuokiollemme. Lisäksi kaksi lapsista näytti samanaikaisesti useampaa korttia, mutta he eivät osanneet myöskään perustella valintojaan mitenkään.

Musiikkituokion jälkeen totesimme yksimielisesti hymynaamakortti -menetelmän olevan puutteellinen. Kortit eivät palvelleet tarpeeksi hyvin opinnäytetyömme tarkoitusta, sillä lapsista tehdyt havainnot tuokioiden aikana ja heidän palautteensa korttien avulla olivat täysin ristiriidassa keskenään meidän sekä tuokioita seuranneiden työntekijöiden mielestä. Huomasimme esimerkiksi erään hieman ujomman tytön näyttävän jokaisen tuokion jälkeen keltaista korttia, vaikka hänen ilmeidensä ja eleidensä perusteella hän nautti silmin nähden tuokioillamme olosta. Myös työntekijät kertoivat hänen aina odottavan tuokioitamme ja tiesi aina etukäteen mitä seuraava tuokio piti sisällään. Hän ei kenties uskaltanut olla oikein mitään mieltä, sillä ohjeidemme mukaan tämä keltainen kortti kuvasi myös ”En osaa sanoa” -tunnetta. Huomasimme myös, että varsinkin parin pojan mielestä oli hauskaa näyttää punaista korttia, vaikka tuokioiden aikana heillä näytti havaintojemme perusteella olevan mukavaa, sillä iloa ja naurua heillä riitti. Lapsille on tyypillistä valita sama kortti minkä muut ovat valinneet, joten palautekierroksella lapset myös katsoivat välillä toisiltaan mallia: jos kaveri näytti keltaista korttia, oli toisen tehtävä sama perässä. Näin ollen emme saaneet realistista kuvaa lasten mielipiteistä hymynaamakorttien avulla.

Yritimme jokaisen kolmen ensimmäisen tuokion aikana rohkaista lapsia omien mielipiteiden ilmaisuun ja näyttää heille mallia, mutta muutosta toimintaan ei yrityksestämme huolimatta tullut. Kolmannen tuokion pidettyämme päätimmekin lopulta pistää hymynaamakortit sivuun ja vaihtaa palautteenkeruumenetelmää. Myös ryhmän työntekijät olivat vaihdon kannalla, sillä he olivat tehneet samoja havaintoja kuin mekin. Päätimme neljännessä tuokiosta eteenpäin kerätä palautetta uudella tavalla, mutta keksimme jokaiselle tuokiolle tuokion teemaan sopivan palautteenkeruutavan. Tämänkaltaisen palautteenkeruutapa toi meille paljon enemmän tietoa kuin hymynaamakortit, joiden ideaa kaikki lapset eivät tuntuneet ymmärtävän.

Liikuntatuokiomme palautemenetelmä oli toiminnallinen: pyysimme lapsia hyppäämään kyykystä ilmaan, jos heillä oli ollut mukavaa. Laskiessamme "Än, yy, tee, NYT!" kaikki kolme tuokiolle osallistunutta lasta hyppäsi riemun kiljahdusten saattelemana ilmaan. Emme ehtineet kysyä loppuun asti edes toista kysymystä, kun lapset jo kertoivat oma-aloitteisesti, mikä oli kaikkein kivoin temppuradan pisteistä. Lapsilla oli vaihtelevia mielipiteitä siitä, mikä oli kenenkin mielestä kivoin piste: mielipiteet vaihtelivat liukumäestä patjaan ja pallonheittoon. Loppupiirin aikana lapset halusivat samalla näyttää meille myös erilaisia venyttelytemppeja, kuten siltoja ja spagaatteja. Tämän sopiessa tuokion liikunnalliseen teemaan paremmin kuin hyvin, käytimme siihen vielä hetken. Lopetellessamme toimintaamme osa lapsista juoksi innokkaasti patjan luokse näyttääkseen meille vielä kuperkeikkoja ja kärrynpyöriä. Meistä tuntui, että nyt lasten palaute oli yhdenmukainen havaintojemme kanssa, sillä kaikki temppurataan osallistuneet lapset tuntuivat myös nauttineen toiminnasta.

Musiikkimaalauksen lopussa keräännymme piiriin ja pyysimme lapsia viittaamaan, mikäli heillä oli ollut tuokiolla kivaa. Tällöin kaikki kuusi tuokiolle osallistunutta lasta viittasivat ripeästi ja sanoivat lähes samaan aikaan tykänneensä maalaamisesta. Eräs lapsista kuitenkin laski kätensä yhtä nopeasti alas kuin oli sen nostanutkin, mikä sai meidät hieman ihmettelemään. Olimme huomanneet hänen keskittymisensä olleen maalauksen aikana todella intensiivistä ja käyttäytyminen moitteetonta, joten olimme olettaneet hänen viihtyneen tuokiollamme. Kysymyksistämme huolimatta emme kuitenkaan valitettavasti saaneet häneltä suoraan mitään perusteluja siihen, mikä sai hänet laskemaan kätensä alas niin pian.

Musiikkiliikuntatuokiolle osallistui kaikkiaan viisi lasta. Tällöin muodostimme tuokion päätteeksi lattialle piirin, jolloin tarkoituksenamme oli kysellä vuorotellen lapsilta palautetta yksinkertaisten kysymysten avulla. Yksi lapsista ilmoitti heti ohjeidemme antamisen jälkeen innostuneesti "Tykkäsin!". Kyselimme myös muilta lapsilta yksitellen, mikä tuokiolla oli ollut kivaa tai mikä ei ja oliko heidän mielipiteelleen jotakin perusteluja. Yhteensä kolme lapsista ilmoitti tykänneensä musiikkiliikunnasta ja kaksi ei kuulemma tykännyt. Juttelimme lopuksi vielä yhteisesti eläinten esittämisestä, jolloin kaikki lapset kertoivat yhdessä kikatellen, mitä eläintä tykkäsivät eniten esittää.

Viimeisellä tuokion aikana olimme tehneet paljon havaintoja lapsista ja huomanneet tuokioille osallistuneiden neljän lapsen nauttineen selvästi päästessään toteuttamaan viimeisen tuokion sisältöjä omien toiveidensa pohjalta. Esimerkiksi solmuleikin alkaessa yksi lapsista totesi iloisesti: "Tää oli mun toiveena", johon muutkin yhtyivät ja ilmaisivat toivoneensa myös solmuleikkiä. Tällöin eräs lapsista totesi yleästi: "Tää oli meidän kaikkien toive!". Yhteinen jutteluhetki tuokion päätteeksi toimi mielestämme hyvänä korvikkeena palautekierrokselle, sillä huomasimme jokaisella lapsella olevan hyvä mieli heidän aurinkoisten ilmeidensä ja puheenvuorojensa perusteella. Pettyneiltä he näyttivät vain siinä kohtaa, kun kerroimme tämän olleen viimeinen tuokiomme. Meillä meni viimeisen tuokion pitämiseen muihin tuokioihin verrattuna enemmän aikaa, joten siitäkin syystä jätimme "varsinaisen" palautekierroksen välistä. Tuokion lopussa kaikki lapset tulivat vilpittömästi halaamaan ja kiittämään meitä, mikä kertoi mielestämme meidän todella tehneen jotakin oikein.

7.2 Työntekijöiden suullinen ja kirjallinen palaute

Arvioimme tavoitteidemme toteutumista omien havaintojemme, videokuvan sekä työntekijöiltä ja lapsilta kerätyn palautteen avulla. Olimme suunnitelleet palautelomakkeen (Liite 3), johon tuokion videokuvannut ryhmän työntekijä antoi kirjallisesti palautetta jokaisen tuokion päätteeksi. Tuokioita videokuvasi vuorotellen kaksi ryhmän työntekijää eli myös palaute on toisen heistä arvioima. Palautelomakkeessa käytettiin likertin asteikkoa sekä avoimia kysymyksiä. Arviointi tehtiin likertin asteikolla niin, että 1 = Ei lainkaan / Huono, 2 = Hieman / Välttävä, 3 = Hyvin / Hyvä ja 4 = Todella hyvin / Todella hyvä. Palautelomakkeessa oli kuusi kysymystä, joita arvioitiin likertin asteikolla sekä kaksi avointa kysymystä. Palautelomakkeen kysymysten avulla meidän oli helpompi arvioida toimintamme onnistuneisuutta saadessamme alan ammattilaisten näkökulmasta palautetta.

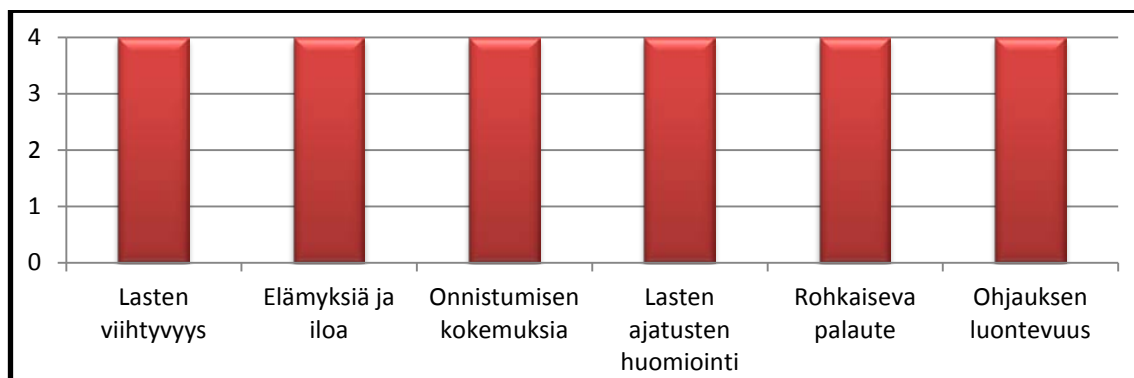
Palautelomakkeiden kysymykset likertin asteikolla olivat seuraavat:

1. Näyttikö siltä, että lapset nauttivat toiminnasta?
2. Tarjosiko toimintatuokiomme lapsille elämysten ja ilon kokemuksia?
3. Saivatko lapset kokea onnistumisen tunteita ja kokemuksia?
4. Huomioimmeko lasten omat ajatukset ja näkemykset toiminnan ohessa?
5. Annoimmeko rohkaisevaa palautetta lapsille?
6. Ohjaus oli luontevaa.

Palautelomakkeiden avoimet kysymykset olivat seuraavat:

7. Mitä kehittämisen kohteita ohjaustaidoistamme löytyi?
8. Muuta palautetta tuokion etenemisestä.

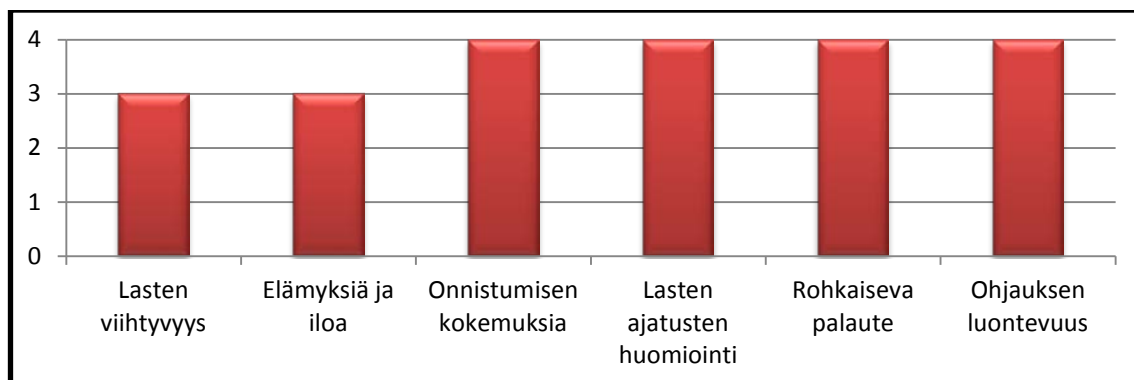
Alla olevassa taulukossa näkyy työntekijän antama palaute ensimmäisestä tuokiostamme. Kyseisen tuokion pääteemana oli askartelu, jolloin lapset askartelivat erilaisia eläinhahmoja.



Kaavio 1: Työntekijän arviointi ensimmäisen tuokion osalta.

Taulukon perusteella voimme todeta saaneemme tasaisen hyvää palautetta työntekijältä ensimmäisestä tuokiostamme. Avoimissa palautteissa työntekijä kehotti meitä välttämään lasten turhaa odottamista ohjaamalla heidät esimerkiksi lukemaan, jos he ovat valmiita ja suorittaneet oman osuutensa toiminnasta. Hän kuitenkin kehui ohjauksemme olevan luontevaa, ohjeiden olleen selkeitä sekä ottaneemme kaikki lapset ihanasti huomioon.

Toisella toimintatuokiolla luimme eläinaiheisen sadun, jolloin osallistimme lapsia sadun kerontaan kuvakorttien avulla. Työntekijän palaute näkyy alla olevassa taulukossa.

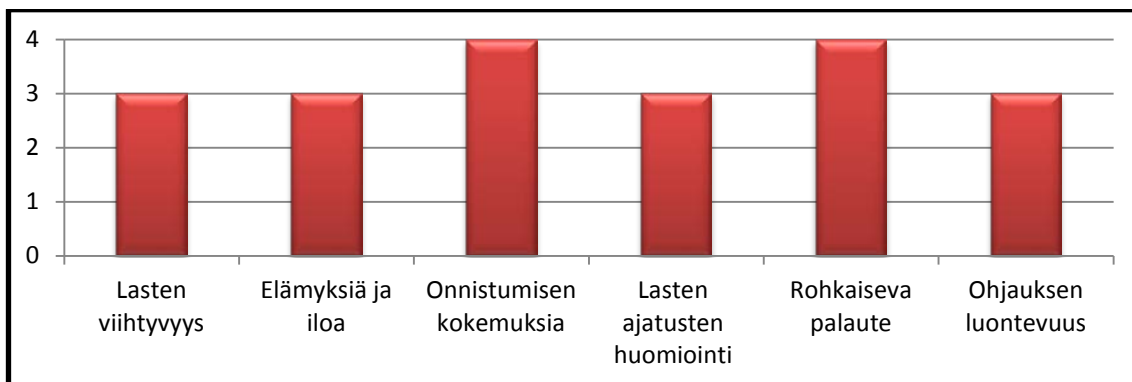


Kaavio 2: Työntekijän arviointi toisen tuokion osalta.

Satutuokion palautteissa näkyy jo hieman vaihtelua kahden ensimmäisen pylvään ollessa hieman muita alempana. Pääosin palaute oli kuitenkin positiivista. Avoimissa palautteissa työntekijä ehdotti, että sadun aikana olisi voinut olla vähemmän tauotusta, jolloin lapset olisi voinut saada kuuntelemaan intensiivisemmin. Hän kuitenkin antoi kehuja erilaisesta tyylistämme sadun lukemisessa sekä lasten osallistamisesta toimintaan kuvakortein. Ryhmän työntekijä

innostui kuvakorttien käyttämisestä niin paljon, että hän kertoi ottavansa tulevaisuudessa kuvakortit käyttöön päiväkodin arjessa sekä pitämillään tuokioilla.

Kolmannen tuokion pääteemana oli musiikki, jolloin muun muassa kokeilimme erilaisia soittimia ja lauloimme. Työntekijän antama palaute näkyy taulukossa alla.

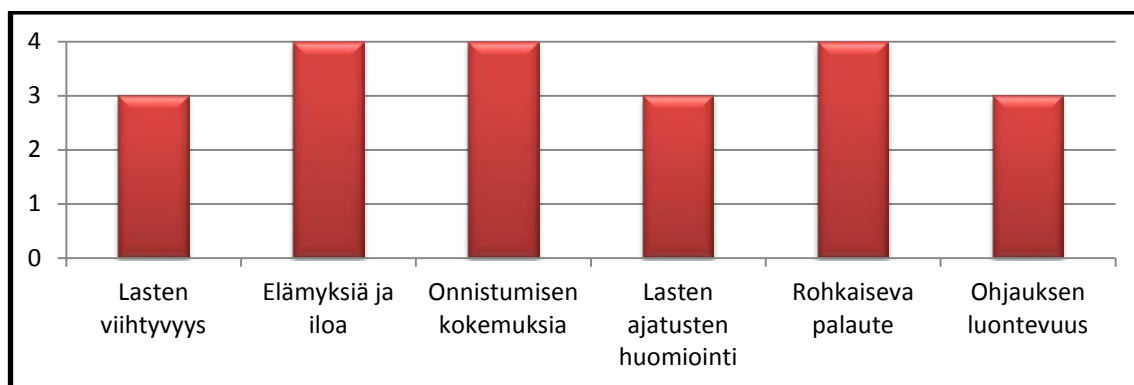


Kaavio 3: Työntekijän arviointi kolmannen tuokion osalta.

Musiikkituokion palautteessa näkyi jonkin verran vaihtelua, mitä osasimme itsekkin tuokion pidettyämme odottaa. Avoimissa palautteissa työntekijä kehotti meitä kiinnittämään huomiota toimintatapoihimme lapsen kieltäytyessä toimimasta yhteisten sääntöjen mukaisesti. Hän myös ehdotti kappaleen vaihtoa lasten mielenkiinnon ylläpitämisessä. Havaintojensa perusteella työntekijä arvioi lasten nauttivan toiminnastamme, vaikka osa näytti palautekierroksella surullista naamaa hymynaamakorttien avulla. Hän kehui meidän olleen tuokiolla rauhallisia ja kannustavia, vaikka olimmekin oman mukavuusalueemme ulkopuolella. Positiivista palautetta saimme myös hyvän mallin näyttämisestä lapsille.

Ryhmän työntekijä kertoi kannustavaan sävyyn meille, että joskus tuokion pitäminen tuntuu oman pään sisällä kaaokselta, jos toimii oman mukavuusalueensa ulkopuolella. Tuokio ei kuitenkaan näytä välttämättä muiden mielestä samanlaiselta kaaokselta, vaan päinvastoin. He kertoivat opiskelijoilla olevan heidän mielestään suuri haaste muodostaa lapsiin tehoava auktoriteetti lyhyessä ajassa, sillä he itse ovat luoneet auktoriteettinsa pidemmän ajan, jopa vuosien kuluessa. Eräs seikka, joka saattoi vaikuttaa musiikkituokiolla kohtaamiimme haasteisiin oli se, että lapsille ei ollut ennestään kovin tuttua soitinten soittaminen. Lisäksi kuuntelemamme kappale oli heille vieras siinä määrin, että he olivat kuunnelleet kyseistä kappaletta eri esittäjän esittämänä.

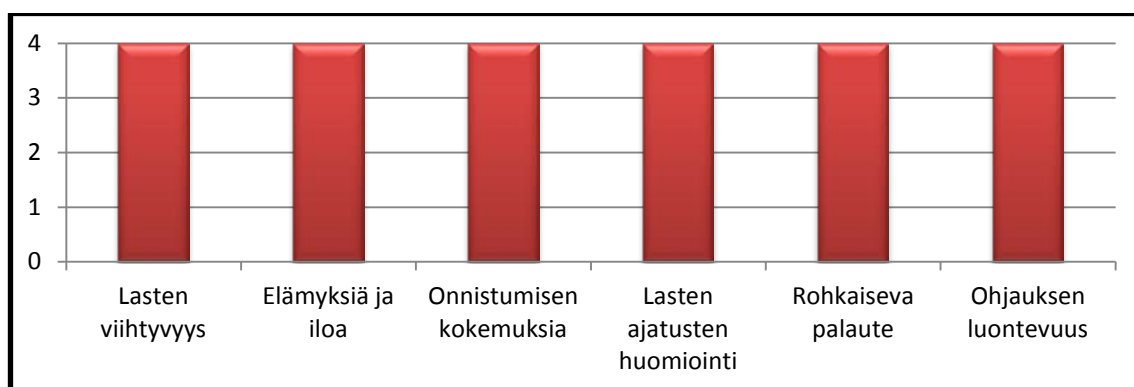
Neljännellä tuokiolla kasasimme päiväkodin liikuntasaliin lasten motorisia taitoja haastavan tempuradan. Seuraavalla sivulla olevassa taulukossa ilmenee työntekijän antama palaute toiminnastamme.



Kaavio 4: Työntekijän arviointi neljännen tuokion osalta.

Vaikka taulukossa näkyy pylväiden välillä pientä vaihtelua, oli tämänkertaisen tuokion palaute pääosin hyvää. Avoimissa palautteissa työntekijä kehui meidän olleen jokaista lasta kohtaan tasapuolisen kannustavia ja rauhallisia. Tuokiolla kohtasimme haasteen erään pojan kanssa, joka ei suostunut ottamaan sukkia pois jaloistaan eikä täten voinut osallistua temppurataan. Työntekijän mielestä olisimme voineet jättää pojan kokonaan huomioimatta silloin, kun hän istui rauhallisesti sivussa eli meidän ei olisi kannattanut yrittää enää keskustella hänen kanssaan sukkien pois ottamisesta. Työntekijä oli sitä mieltä, että uudenlainen palautteenkeruu toimi hymynaamakortteja paremmin. Hänen mielestään lapset ymmärsivät hyvin toimintaohjeemme ja heillä näytti olevan tuokiollamme kivaa.

Viidennen tuokion pääteemana oli musiikkimaalaus, jolloin lapset pääsivät toteuttamaan suuren yhteisen maalauksen. Työntekijän antama palaute ilmenee alla olevassa taulukossa.

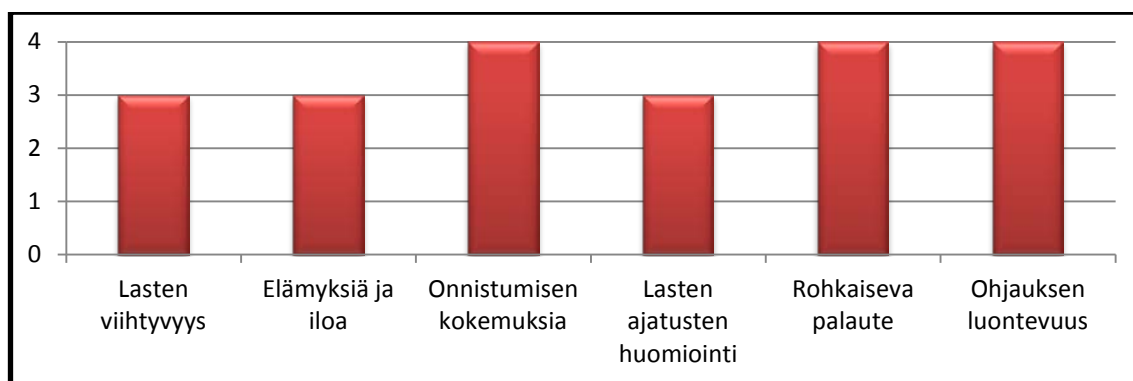


Kaavio 5: Työntekijän arviointi viidennen tuokion osalta.

Tämä toimintatuokio lienee työntekijöiden palautteiden perusteella kaikkein onnistunein, sillä kaikki pylväät kohosivat ylös asti. Avoimissa palautteissa työntekijä kertoi aluksi pohtineen, oliko alkupiirissä annettu tehtävänanto ollut lapsille liian haastava. Varsinaisen toiminnan alkaessa hän kuitenkin huomasi, että ei ollut. Hänen mielestään lapset ymmärsivät idean hyvin ja he vaikuttivat innokkailta ja keskittyneiltä. Hän kehui myös meidän ohjeistuksen ol-

leen hyvää, sillä näytimme konkreettisesti mitä pitää tehdä. Musiikkivalintamme oli hänen sanojensa mukaan hyvä ja tuokiomme hän kuvaili kaiken kaikkiaan täydelliseksi.

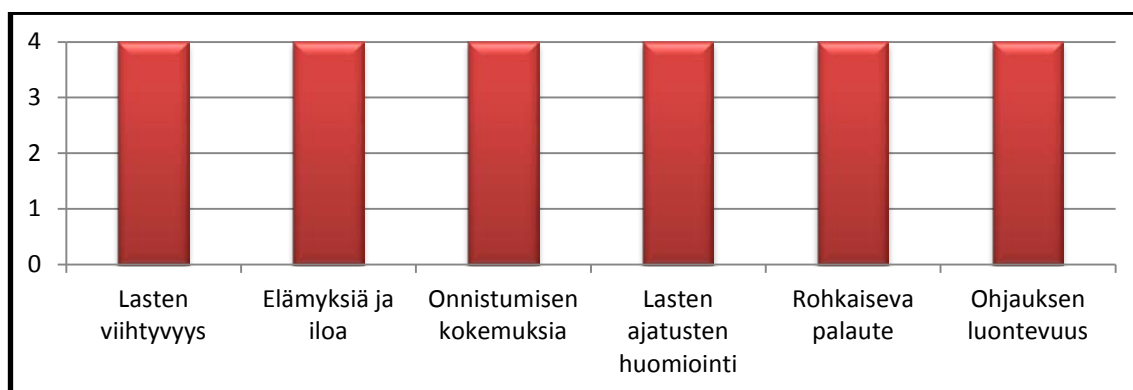
Kuudennen tuokion alussa pidimme lyhyen venyttelyhetken, jonka jälkeen esitimme erilaisia eläimiä musiikkiliikunnan muodossa. Alla olevassa taulukossa näkyy työntekijän arviointi tuokiostamme.



Kaavio 6: Työntekijän arviointi kuudennen tuokion osalta.

Työntekijä arvioi lasten saaneen tuokiomme kautta onnistumisen kokemuksia sekä rohkaisevaa palautetta meiltä todella hyvin. Samoin hän arvioi meidän onnistuneen luontevassa ohjauksessa todella hyvin. Avoimissa palautteissa hän toi ilmi, että hänen mielestään musiikki jäi tuokiollamme liikaa taka-alalle. Hänen mielestään tuokion kulkua olisi kannattanut jäsentää enemmän sekä ideaa siitä, miksi liikuimme ja kuuntelimme musiikkia. Hän kuitenkin kehui ohjauksemme olleen selkeää, sillä näytimme hyvin esimerkkiä ja annoimme lapsille ideoita eläinten erilaisiin liikkumistyylihin.

Seitsemäs eli viimeinen tuokiomme oli lasten toiveiden mukainen tuokio. Leikimme solmuleikkiä, askartelimme poroja ja lopuksi teimme positiivisuuskierroksen. Työntekijän antama palaute näkyy alla olevassa taulukossa.



Kaavio 7: Työntekijän arviointi seitsemännen tuokion osalta.

Työntekijän antaman palautteen perusteella onnistuimme viimeisen tuokion ohjaamisessa todella hyvin. Avoimissa palautteissa työntekijä kertoi meidän ottaneen lasten toiveet hienosti huomioon. Hänen mielestään porojen askartelu oli tarpeeksi haastavaa lapsille ja aihe oli ajankohtainen mukaillen kuitenkin sopivasti meidän eläinteemaamme. Solmuleikkiä hän myös kehui hauskaksi. Työntekijä ei ollut kirjoittanut mitään kehittämisen kohteita palautelomakkeeseen, sillä hänen mielestään niitä ei ollut.

7.3 Havainnoinnin tulokset

Oppimispäiväkirjojen ja videoiden pohjalta tehtyjen havaintojen perusteella huomasimme, että johdonmukaiset ja selkeät toimintaohjeet olivat eräs tärkeä seikka toiminnan onnistumisen kannalta. Tämä havainto liittyi läheisesti hyvään ryhmänhallintaan, johon halusimme erityisesti panostaa ja koimme tämän olleen yksi keino sen saavuttamisessa. Jokaisen tuokion alussa ohjeita antaessa pyrimme panostamaan rauhalliseen ja kuuluvaan äänensävyyn sekä konkreettisiin esimerkkeihin. Esimerkiksi temppuradalla jokainen lapsi sai vuorollaan näyttää toisille, miten eri pisteillä toimitaan meidän kuvaillessamme tilannetta sanoin vieressä. Lisäksi varmistimme lapsilta joka kerta ovatko he ymmärtäneet ohjeemme vai kerrataanko asioita lisää, sillä jos lapsille jäi epäselväksi toimintaohjeet, hälinää ja levottomuutta oli havaittavissa enemmän. Koimme myös, että meidän välisellä työnjaolla oli myös keskeinen merkitys selkeitä ohjeita antaessa. Alusta alkaen suunnittelimme tuokioiden työnjakoa esimerkiksi siltä osin, kumpi antaa toimintaohjeet alkupiirissä ja kumpi antaa varsinaisen toimintaosuuden ohjeet. Tällöin vältimme pahimman päälle puhumisen, mutta toisaalta toisen oli helppo täydentää ohjeita, mikäli toinen unohti mainita jonkin oleellisen seikan.

Olimme kirjanneet oppimispäiväkirjoihimme oman asenteemme vaikuttaneen suurelta osin lasten toimintaan. Ollessamme innostavia, kannustavia ja positiivisia, lapset jaksoivat keskittyä toimintaan paljon paremmin. Pyrimme antamaan kehuja lasten suoriuduttua mistä tahansa toiminnasta, oli se sitten pallon heittäminen koriin, soittaminen oikeaan rytmiin tai eläinkuvan värittäminen. Halusimme kehuja avulla osoittaa lapsille, että heidän tekemisensä huomattiin ja vaativan asian suorittamisesta sai myös olla ylpeä. Esimerkiksi musiikkituokiolla jokainen lapsi osasi onnistuneesti tavuttaa yksin oman nimensä viimeistään toisella tavutuskierröksellä. Kehuimme lapsia kuitenkin ensimmäisestä kierroksesta saakka esimerkiksi "Se meni todella hienosti!" ja "Siehän osaat upeasti!", jolloin eräänkin lapsen kasvoilta pystyi lukemaan videon kautta vienon ylpeyden hymyn hänen palatessaan takaisin omalle paikalleen.

Huomasimme kannustamisella olevan suuri vaikutus myös lasten motivoinnissa: lapset jaksoivat yrittää aina uudestaan ja uudestaan osoittaessamme uskovamme heidän kykyihinsä ja kannustaessamme heitä yrittämään. Esimerkiksi musiikkiliikunnassa osa lapsista alkoi yllättäen valitella väsymystään kesken eläinten esittämisen. Hetken empimisen jälkeen emme suin-

kaan päättäneet luovuttaa vaan kokeilla, miten oma entistä intensiivisempi heittäytymisemme toimintaan toisi mukanaan: Janette lähtikin vauhdikkaasti liitelemään linnun lailla ympäri huonetta yhdessä lasten kanssa musiikin soiodessa. Lapset heittäytyivät yhtä innokkaasti mukaan toimintaan ja osa lapsista tulikin lintua matkien tervehtimään Janettea räökkymällä. Janette sai lapset kikattelemaan hysteerisesti räökkymällä heille takaisin. Videolta katsottuna huomasimme selkeän eron, mitä oma innostava asennoituminen toimintaan sekä lapsenomaisen heittäytyminen toivat mukanaan.

Huomasimme asenteellamme olleen vaikutusta myös yleisen ilmapiirin luomisessa. Pyrimme esimerkiksi kuuntelemaan tarkkaavaisesti lasten oma-aloitteisia juttuja, sillä he halusivat jakaa niitä jopa yllättävän innokkaasti meidän kanssamme jokaisella tuokiolla ja se oli mielestämme eräs osoitus luottamussuhteen syntymisestä. Tällöin halusimme välittää lapsille tunteen, että olemme tilanteessa aidosti läsnä ja vain heitä varten. Osoitimme sen heille esimerkiksi menemällä heidän tasolleen konkreettisesti: oli helpompaa keskustella lapsen kanssa, kun kyykistyi hänen vierelleen samalle tasolle ja piti yllä katsekontaktia. Sen vuoksi etenkin aloitus- ja lopetuspiireissä istuimme kaikki yhdessä lattialla samalla tasolla. Pidimme myös katsekontaktia sanattoman viestinnän tärkeimpänä osana: toisinaan katsekontakti oli osoitus aidosta kuuntelusta ja joskus sen tarkoitus oli esimerkiksi saada työrauha palautettua takaisin. Lapsilla oli myös usein tapana hakea huomiota meiltä, esimerkiksi liikuntatuokiolla meille huudeltiin: "Kato sain ekalla kerralla koriin!" tai "Nyt mä sain tehtyä takaperin sen kuperkeikan!". Tällöin oli tärkeää, että lapsi näki meidän konkreettisesti katsovan ja huomioivan hänen suorituksensa kommentoimalla sitä myönteiseen sävyyn.

Ilmapiiriin vaikuttivat osaltaan hyvien käytöstopojen noudattaminen, joihin lukeutui muun muassa toisten kunnioittaminen ja kuunteleminen. Olimme kirjanneet oppimispäiväkirjoihimme lasten olevan melko vilkkaita puhumaan toistensa päälle, joten päätimme jokaisella tuokiollamme tähdentää heti alussa perussääntöjä esimerkiksi oman puheenvuoron hakemisesta viittaamalla. Jos päälle puhumista kuitenkin syntyi, pyrimme rauhoittamaan tilanteen mahdollisimman nopeasti ja kertaamaan säännöt rauhalliseen sävyyn - sitähän hyvä ryhmänhallintakin edellytti. Toimintaohjeita antaessa ja niitä kerratessa oli kuitenkin tärkeää säilyttää myönteinen asenne, sillä se toimi paremmin kuin esimerkiksi negatiivinen kielto "Lopeta!". Esimerkiksi erään lapsen puhuessa musiikkituokiolla jatkuvasti muiden päälle hyörien ja pyörien samalla istuinalustallaan, koimme tarpeelliseksi luoda häneen katsekontakti, asettaa käsi hellästi hänen olkapäälleen ja sanoa selkeästi "Nyt rauhoitutaan ja kuunnellaan". Tällöin puutuimme ongelmaan suoraan viestin mennessä kuitenkin perille myönteisen kehotuksen kautta ja mikä parasta: sen myötä hyöriminen ja pyöriminen loppui.

Mielestämme ohjaajan on tärkeää olla tilanteessa aidosti läsnä ja tarkkailla jatkuvasti ympärillä tapahtuvia asioita ihan vain esimerkiksi siltä varalta, että jotain sattuisi. Me pyrimme

olemaan aktiivisesti mukana toiminnassa, esimerkiksi kiertämällä askarteluhetken aikana pöydän ympärillä tai siirtymällä temppuradalla pisteeltä toiselle. Tällöin oli helpompi auttaa ja tukea lapsia tarpeen vaatiessa sekä antaa heille yksilöllisesti ohjeita erinäisten toimintojen suorittamisessa. Esimerkiksi temppuradalla kannustimme eräällä pisteellä lapsia käyttämään luovuuttaan ja kokeilemaan patjalla erilaisia kuperkeikkoja ja kierimisiä. Huomatessamme esimerkiksi eräällä lapsella olevan hankaluuksia kuperkeikan tekemisessä, menimme auttamaan häntä antaen neuvoja oikeanlaisen käsien ja jalkojen asennon saavuttamiseksi, jotta hän sai myös onnistumisen kokemuksia tavoitteidemme mukaisesti. Aktiivista mukana oloa oli myös esimerkiksi osallistuminen soittamiseen ja laulamiseen musiikkituokiolla sekä sadun elävöittäminen draaman elkein, jolloin tuimme elämysten saamista.

Toiminta vaikutti myös etenevän paljon sujuvammin, kun pystyimme oman esimerkkimme voimin tukemaan lapsia työskentelyn eri vaiheissa tai vain osoittamaan huomiotamme heidän tuotoksiaan tai suorituksiaan kohtaan. Koimme tämänkaltaisen toiminnan tulevan meistä kummastakin luonnostaan ja ohjatessamme kaksin kappalein pystyimme tässäkin kohtaa jakamaan hieman vastuualueita. Esimerkiksi viimeisen tuokion aikana eräs poika ei sanonut ääneen tarvitsevansa tai haluavansa apua leikkaamisessa, mutta Tiinan tarjotessa sitä, hän suostui siihen välittömästi. Havaintojemme perusteella lapsi ei todennäköisesti olisi selvinnyt leikkaamisprosessista itsenäisesti, mutta aikuisen avulla hän selvitti sen hienosti ja videolta jälkeen päin katsottuna hän osoitti olevansa ylpeä leikkaamastaan kuvasta. Meidän rooliimme kuului tällöin huomioida lapsen onnistunut suoritus antamalla hänelle kehuja.

Toimintatuokioiden myötä havainnoimme, että lapsiryhmän ohjaajalta vaaditaan sensitiivisyyttä ja joustavuutta toiminnan suhteen. Sensitiivisyyttä osoitimme huomioimalla lasten tarpeita erinäisin tavoin, esimerkiksi pyrimme havainnoimaan lasten tunnetiloja heidän ilmeidensä ja eleidensä perusteella. Oppimispäiväkirjoihimme olimme kirjanneet lasten ilmeistä, eleistä ja käytöksestä tehtyjä havaintoja seuraavalla tavalla: "X oli aloitteellinen, aktiivinen, puhelias ja reipas", "X ei puhu, mutta vastailee toiminnan, ilmeiden ja eleiden kautta" tai "X keskustelee mielellään ja hakeutuu usein viereen tai jopa syliin toiminnan ohessa". Nämä havainnot antoivat meille tietoa esimerkiksi lasten sitoutuneisuudesta, viihtyvyydestä ja toisaalta myös heidän persoonallisista piirteistään.

Koimme joustavuuden olleen tärkeää ennen kaikkea luovuuden edistämisessä ja tekemisen ilon syvimmissä merkityksessä, sillä halusimme tuokioiden olevan lapsille elämyksellisiä kokemuksia. Halusimme myös pitää varasuunnitelmaamme joka kerta mukana siltä varalta, että sattuisimme kohtaamaan toiminnassamme jonkun ylitsepääsemättömän esteen, kuten vaikka teknisiä ongelmia. Varasuunnitelmamme oli siis lorupussi, jota meidän ei tosin tarvinnut käyttää kertaakaan. Kiinnitimme toiminnan ohessa huomioita myös erilaisten vaikeusasteiden merkityksiin, sillä lapset voivat olla taidoiltaan erilaisia, vaikka olisivatkin samanikäisiä. Vai-

keusasteet huomioimme esimerkiksi temppuradalla, jolloin pallonheitossa oli erilaisia etäisyyksiä, josta pallon voi heittää koriin. Videolta huomasimme lasten osanneen siirtyä hyvinkin itsenäisesti lähemmäs, mikäli pallo ei mennyt koriin muutaman kerran jälkeen kauempaa heitettäessä. Mikäli lapset taas saivat pallon koriin heti ensimmäisellä kerralla läheltä, osasivat he myös siirtyä seuraavalla kerralla taaemmalle viivalle.

Koimme tärkeäksi, että tuokiokokonaisuutemme sisälsi monipuolisesti erilaisia aktiviteetteja aina liikunnasta satuihin ja musiikkiin. Vaikka pääasiassa lapset näyttivät viihtyvän jokaisen tuokiomme aikana, heidän henkilökohtaisia mieltymyksiään nousi toisinaan esiin - esimerkiksi toiset nauttivat enemmän kuvataiteesta ja toiset liikunnasta. Lisäksi arvioimme vaihtelevuuden tehneen kokonaisuudesta kiinnostavamman. Erityisen tyytyväisiä olemme viimeisen tuokion tarjoamaan mahdollisuuteen, johon lapset pääsivät vaikuttamaan omien toiveidensa kautta. Huomasimme lapsille olleen tärkeää päästä tuomaan oma mielipiteensä ilmi ja olimmekin tarkkoja siitä, että jokainen tulee kuulluksi ja nähdyksi. Lasten osallistaminen tuokion suunnitteluun toi havaintojemme perusteella heihin lisää motivoituneisuutta, innostusta ja tietynlaista rohkaisua. Esimerkiksi eräs lapsista harmistui lohduttomasti tajutessaan, että viimeinen tuokiomme sattuu olemaan hänen vapaapäivänään. Neuvottelimme kuitenkin päiväkodin työntekijän kanssa ja sovimme, että hänen vanhempiansa kanssa voidaan vielä keskustella asiasta, jospa hän vaikka pääsisikin osallistumaan tuokiollemme vapaapäivästään huolimatta. Viimeisen tuokion intensiivisyys todettiin jo olleen aivan omaa luokkaansa ja ihana päätös toimintatuokioillemme.

Edellä mainitsimme useita tekemiämme havaintoja, jotka vaikuttivat oleellisesti esimerkiksi hyvään ryhmänhallintaan ja tätä kautta ohjaustaitojemme kehittymiseen. Löytäessämme toiminnan kautta oikeat seikat, joihin tarttua, pystyimme fokusoimaan merkityksellisiin asioihin ohjauksessamme. Kehitystämme vahvisti oleellisesti myös työntekijöiltä saamamme ammattitaitoiset vinkit sekä rohkaiseva palaute. Työntekijöiden ja lasten antaman palautteen sekä omien havaintojemme perusteella uskomme tuokiokokonaisuutemme olleen lapsille elämyksellinen kokemus, jolloin lapsilla oli mahdollisuuksia saada onnistumisen kokemuksia itsenäisen päättelyn ja kokeilemisen kautta. Erilaisten toimintojen kautta lapset pääsivät tutustumaan itselleen uudenlaisiin aktiviteetteihin, jolloin he saivat onnistumisen kokemuksia itsenäisen päättelynsä ja yrittämisensä kautta. Seuraavalla sivulla olevaan taulukkoon olemme koonneet tiivistetysti havainnointimme tulokset.

Selkeät ja johdonmukaiset toimintaohjeet, ohjaajien välinen työnjako toiminnassa
Ohjaajan innostava, kannustava ja positiivinen asenne motivoinnin välineenä
Aito läsnäolo, lasten aloitteisiin tarttuminen ja katsekontaktin mahdollistaminen
Hyvien käytöstapojen harjoittelu myönteisen ilmapiirin luomisessa
Ohjaajan sensitiivisyys ja lasten tunnetilojen havainnointi
Ohjaajan joustavuus, varasuunnitelman ja vaikeusasteiden huomiointi toiminnassa
Erilaisten aktiviteettien tarjoaminen kiinnostavuuden lisäämisessä
Lasten osallisuuden lisääminen ottamalla heidät mukaan toiminnan suunnitteluun

Taulukko 3: Lapsiryhmän ohjaajan tulee kiinnittää huomiota yllä mainittuihin seikkoihin toimintatuokioilla.

7.4 Janeten itsearviointi

Olin suorittanut kaikki kolme työharjoitteluani lasten parissa; kaksi varhaiskasvatusikäisten kanssa ja yhden ala-asteella. Minulla oli myös koko opiskelujeni ajan selvää haluni valmistua sosionomin nimikkeen lisäksi myös lastentarhanopettajaksi, joten oli luonteva päätös suorittaa opinnäytetyö päiväkodissa. Valitsin kaikki syventävät ja vapaasti valittavat opinnot tukemaan lasten ja nuorten parissa työskentelemistä, jotta pääsisin hyödyntämään niiden kautta saatua teoreettista tietoa käytännössä. Opintojaksojen myötä olin päässyt mukaan erilaisiin projekteihin ja hankkeisiin, jolloin myös niiden myötä olin saanut arvokasta kokemusta lapsiryhmien kanssa työskentelemisestä sekä toiminnan suunnittelusta ja arvioinnista. Mikään kyseisistä hankkeista tai projekteista ei kuitenkaan ollut niin pitkä ja intensiivinen prosessi, mitä opinnäytetyö sisälsi useine toimintatuokioineen.

Tiinalla oli hyvin samanaikaiset ajatukset omieni kanssa, joten päätimme tehdä opinnäytetyön yhdessä. Parityöskentelyn hyötynä pidin ideoiden ja suunnittelujen jakamista, jolloin oli helppo suunnitella erilaisia luovia menetelmiä ja niiden toimivuutta kyseiselle lapsiryhmälle. Ensimmäisillä kerroilla helpotti ajatus siitä, että toinen on myös tilanteessa läsnä. Toisaalta toiseen oli helppo tukeutua tarvittaessa, mutta tällöin kummallakaan meistä ei ollut koskaan vastuuta tuokion ohjaamisesta vain itsellä. Jälkikäteen mietinkin, olisiko ammatillinen hyöty ollut suurempi vain toisen aina ohjattaessa ja toisen havainnoidessa. Mutta toisaalta ryhmämme oli melko tarvitseva ja välillä vilkaskin, jolloin oli hyvä kun toinen pystyi keskittymään aina tarvittaessa enemmän apua tarvitseviin tai vilkkaampiin lapsiin samalla kun toinen vastasi tuokion etenemisestä.

Myös tilanteiden läpikäyminen yhdessä jälkikäteen mahdollisti onnistuneiden ja kehittämisen kohteiden tarkastelemisen myös toisen havaintojen ja mielipiteiden pohjalta. Pääsimme keskustelemaan tilanteista ja käsittelimme niitä yhdessä sekä mietimme, miten jatkossa toi-

misimme mahdollisissa vastaavissa tilanteissa. Näin ollen ei koskaan tuntunut olevansa yksin ajatustensa kanssa, vaan huomasimme usein pohtivamme samoja asioita tuokioiden jälkeen. Tärkeässä roolissa ammatillisen oppimisen kannalta olivat myös omat refleктоivat oppimispäiväkirjat, joihin kirjasimme itsenäisesti tuokioiden jälkeen kaiken ylös mitä tuokioista nousi esiin ja jäi mieleen. Oppimispäiväkirjoja jälkikäteen luettuani huomasin sinne kirjattujen havaintojen ja tuntemusten vahvistaneen omaa tunnettani ohjauksen ja tilanteiden paremmasta hallittavuudesta loppua kohden. Oman toiminnan refleктоimisen lisäksi Tiinan toimintaa havainnoimalla pystyi erottamaan toimivat ja toimintaympäristöön sopivat työskentelytavat osaksi omaa toimintaa.

Omaksi vahvuudekseni ajattelin etukäteen lasten yksilöllisen huomioinnin, josta olin saanut aina kiitosta muun muassa työharjoitteluistani. Pohdin etukäteen, olisiko siitä tällaisessa pienryhmässä hyötyä vai haittaa ja osaisinko keskittyä koko pienryhmään samanaikaisesti. Huomasin kuitenkin melko nopeasti pienryhmätoiminnan hyötyihin kuuluvan juurikin yksilöllisen havainnoinnin ja huomioinnin, mikä ei mielestäni toteutuisi ainakaan yhtä intensiivisesti isomman ryhmän kanssa. Koin myös osaavani heittäytyä toimintaan lapsia innostavalla asenteella heti alusta alkaen, sillä ennen opinnäytetyön aloittamista minulle oli kertynyt melko paljon kokemusta lasten kanssa työskentelemisestä.

Kehittämisen kohteikseni voisin edelleen sanoa musiikkituokioiden suunnittelemisen ja ohjaamisen. Tuokiot, joissa musiikki oli tuokion painopisteenä, jännittivät eniten ja tuntuivat menneen huonoiten. Jälkikäteen mietinkin, voiko tunne syntyä siitä, etten koe musiikkia olleenkaan omaksi asiakseni. Myös suunnitelmaa olisi voinut näillä tuokioilla kehittää osallistavammaksi, joten opin myös suunnittelun tärkeyden ja merkityksen. Niin kuin ryhmän työntekijä sanoikin, mikäli ei ole varma olo jostain osa-alueesta ja sen hallittavuudesta, voi helposti tuntua tilanteiden menneen huonommin kuin oikeasti menikään. Saimme kuitenkin musiikkituokiosta hyvää palautetta ja koin onnistuneeni heittäytyessäni toimintaan lapsenomaisella tavalla myös näillä tuokioilla. Muutenkin ”virheiden” tekemisen pelko karistui tuokioiden myötä, sillä lapset eivät kiinnittäneet huomiota pikkuseikkoihin, mikäli sanoit esimerkiksi toiminnan ohjeet hieman väärässä järjestyksessä tai sanoit jonkin sanan vaikkapa väärin.

Luovat toimintamenetelmät olivat aina kuulostaneet omaan korvaani todella monimutkaiselta ja hienolta asialta, mutta opinnäytetyön myötä ymmärsin luovuuden olevan yksinkertaisuudessaan erittäin monimuotoista toimintaa sisältäen erilaisia menetelmiä ja toimintoja ihan vain askartelusta lähtien. Tärkeintä kuitenkin on, että lapsi saa iloa ja elämyksiä näistä toiminnoista sekä nauttii esimerkiksi kuunnellessaan tai tehdessään itse. Tällaiset tilanteet olivat omiaan saamaan aikaan onnistumisen kokemuksia itselle nähdessään lasten nauttivan suunnitteleistamme toimintatuokioista. Tuokioille osallistuneet lapset tulivatkin ymmärrettä-

västi läheisiksi näinkin lyhyen ajan kuluessa, joten sovimme menevämmä päiväkotiin käymään opinnäytetyön valmistuttua.

Yhteistyö päiväkodin sekä opiskelijaparin suuntaan toimi siis moitteettomasti. Olimme Tiinan kanssa molemmat erittäin sitoutuneita toimintaan, mikä näkyi luotettavuutena ja joustavuutena. Pidimme säännöllisin väliajoin yhteyttä päiväkodin kanssa, jotta molemmat osapuolet tietäisivät missä mennään. Emme kohdanneet Tiinan kanssa työskentelyn aikana erimielisyyksiä, ja teimme opinnäytetyötä tasaisesti koko syksyn ja talven ajan. Opinnäytetyön myötä pääsi ottamaan vielä kaiken hyödyn ja ilon irti opiskeluajoista, jolloin se antoi hyvät valmiudet ja lähtökohdat tulevaa työelämää ajatellen, sillä sain varmuutta toiminnan suunnitteluun ja ohjaamiseen. Kaiken kaikkiaan pidin opinnäytetyöprosessia hyvin opettavaisena ja hyödyllisenä ammatillisesta näkökulmasta tarkasteltuna.

7.5 Tiinan itsearviointi

Ennen tämän opinnäytetyöprosessin aloittamista minulle oli kertynyt jonkin verran kokemusta lapsiryhmien ohjaamisesta, josta uskon olleen minulle paljon hyötyä opinnäytetyötämme ajatellen. Laureassa opiskellessani olen suorittanut kaikki kolme opintoihini liittyvää 10 viikon mittaista työharjoittelua eri päiväkodeissa niin Vantaalla kuin Kouvolassa kotiseudullankin. Työssä oppimiseni aikana olen päässyt opiskeluideni eri vaiheissa toimimaan 0-6-vuotiaiden lasten kanssa ja ohjaamaan täten hieman eri ikäisille lapsille itse suunnittelemani toimintatuokioita. Erään työharjoitteluni myötä minulle avautui myös mahdollisuus tehdä sijaisuuksia erääseen päiväkotiin 0-3-vuotiaiden ryhmään, jonka otin aikoinaan ilomielin vastaan. Opintoihini on myös alusta alkaen kuulunut melko suurena osana hanketyöskentely, jonka myötä olen päässyt erinäisten hankkeiden ja projektien kautta toimimaan lapsiryhmien kanssa. Olen esimerkiksi toiminut 1-2-luokkalaisten apuopettajana, ohjannut monipuolisia toimintatuokioita perhekerhossa, vetänyt liikuntakerhoa 3-4-luokkalaisille sekä ohjannut musiikki- ja ilmaisuprojektia 2-luokkalaisille.

Koin alusta alkaen varsin mielekkääksi saadessani mahdollisuuden työstää opinnäytetyötä jonkun kanssa. Sen lisäksi, että minulla ja Janetella oli hyvin samankaltaiset näkemykset toiminnan suhteen suunnittelun alkumetreiltä saakka, oli meillä myös samat suunnitelmat valmistamisaikataulun suhteen. Nämä seikat olivatkin tärkeimmät kriteerit yhteistyömme aloittamiselle. Koin saavani paljon vertaistukea pariltani matkan varrella, sillä varsinkin ihan ensimmäiset ohjauskerrat päiväkodissa jännittivät minua. Parityöskentelyssä koin kaikkein mielekkäimmäksi sen, että pystyin jakamaan samat kokemukset jonkun kanssa. Tämä korostui varsinkin jokaisen tuokion pitämisen jälkeen, jolloin pystyimme refleктоivan keskustelun myötä käymään läpi yhdessä koettuja asioita ja tilanteita sekä etsimään vaikeisiin kysymyksiin vastauksia yhdessä tuumin. Lisäksi koin Janetin olevan minulle tietynlainen peili saadessani hä-

neltä suullisesti vertaispalautetta toiminnastani ohjaamisen jälkeen. Ilman tämän palautteen saamista en olisi välttämättä kiinnittänyt huomioita tiettyihin ohjaamista käsitteleviin seikkoihin, missä ilmeni esimerkiksi parantamisen varaa.

Opinnäytetyöprosessin myötä olen sekä oppinut itsestäni uusia puolia että vahvistanut käsitystäni omista ammatillisista vahvuusalueistani. Erään tavoitteeni mukaisesti halusin kehittää omia ohjaustaitojani itsevarmuuteni kehittämiseksi. Kuten aiemmin totesin, olen aina ollut hieman jännittäjätyyppiä eikä se ole aina ollut edukseni ohjaustilanteissa. Vaikka jännittäminen harvoin näkyy ulospäin, tunnen sen sisimmässäni esimerkiksi esiintyessäni suurelle joukolle. Katsoessani videolta toimintaamme jälkikäteen, huomasin kuitenkin jotain yllättävän positiivista: vaikka pääni sisällä ohjaamiseni tuntui olevan yhtä kaaosta erään toiminnan aikana, ulkopuolisen näkökulmasta katsottuna toiminta ei näyttänyt lähellekään niin pahalle, mitä olin kuvitellut sen olevan. Tarkemmin katsottuna tilanteesta löytyi paljon myönteisiä seikkoja, joihin en vain ollut kiinnittänyt tuokion aikana huomiota tarkkaavaisuuteni kohdistuessa pääni sisällä jylläävään pyörremyrskyyn. Tiedostan olevani toisinaan liian itsekriittinen, mikä taas saattaa osakseen vaikuttaa jännittämiseeni: haluaisin suoriutua tehtävästäni niin hyvin, että alan jännittämään mahdollista epäonnistumista. Sain kuitenkin tämän prosessin myötä kaipaamaani itsevarmuutta nähdessäni omaa toimintaani videolta, jolloin huomasin itsessäni tapahtuneen kehityksen ohjaamisen suhteen.

Sanotaan, että ohjaajan tärkein työkalu on oma persoona. Luonteenpiirteideni mukaisesti ohjauksessani tulee esiin eräänlainen pehmeys ja rauhallisuus, mikä oli selkeästi havaittavissa videolta ja samankaltaista palautetta antoivat myös työntekijät. Joskus olen huolissani pohtinut olevani liian rauhallinen luonne päiväkotimaailmaan, mutta olen vähitellen oppinut kääntämään rauhallisuuteni edukseni. Tämä opinnäytetyöprosessi oikeastaan vahvasti käsitystäni siitä, että minunlaisianikin ohjaajia tarvitaan. Työharjoitteluideni myötä olen saanut useasti kiitosta siitä, että olen pysynyt haastavissakin tilanteissa rauhallisena ja maltillisena, joten pyrin noudattamaan tälläkin kertaa samoja hyväksi todettuja keinojani. Opin myös, että rauhallisuuteni on tärkeä valtti esimerkiksi selkeitä toimintaohjeita antaessa ja levollisen ilmapiirin luomisessa. Rauhallisuutta tarvitaan myös ryhmänhallinnassa, joka oli eräs ohjaustaitojeni kehittymiseen liittyvä tavoite. Toimintatuokioita ohjatessa kohtasimme pariin otteeseen tilanteen, jolloin ryhmänhallinta tuntui hyvin haastavalta. Se, mikä kuitenkin yhdisti kummankin tilanteen ratkaisua, oli minun ja Janetin rauhallinen tapa saada tilanne takaisin hallintaan ja johdattaa lasten huomio takaisin itse toimintaan.

Koen ohjausotteeni kehittyneen tämän prosessin aikana. Mielestäni oli avartavaa huomata, miten paljon omalla eläytymisellä ja aktiivisuudella on merkitystä lasten motivoinnissa ja hyvän ilmapiirin luomisessa. Huumori on minulle henkilökohtaisesti tärkeä keino esimerkiksi erilaisista tilanteista selviytymisessä ja huomasin, että sen käyttäminen toimii oikean tilanteen

tullen myös lasten kanssa. Ohjaajan onkin tärkeää osata lukea tilanteita sensitiivisesti lasten ilmeitä ja eleitä tarkkaillen. Olen luonteeltani hyvin optimistinen ihminen eikä minulla ole tapana tuoda omia murheitani esimerkiksi työpaikalle. Positiivisuuteni myötä minun ei ollut vaikeaa jakaa lapsille kehuja ja kannustaa heitä jatkuvasti, vaan oikeastaan se tuli minulta hyvin luonnostaan. Kehuilla ja kannustuksella huomasin olevan paljon myönteisiä vaikutuksia: ne esimerkiksi motivoivat lapsia yrittämään enemmän ja he kokivat niiden myötä onnistumisen kokemuksia tavoitteidemme mukaisesti. Positiivisuutta halusin myös osakseen opettaa lapsille: esimerkiksi viimeisellä tuokiolla positiivisuuskierroksen aikana kehotin lapsia antamaan kaverilleen kehun silloin tällöin, sillä se jos mikä tekee kaverin iloiseksi. Lisäksi minulle oli tärkeää lopettaa yhteinen tuokio myönteisellä tavalla, esimerkiksi kiinnittämällä huomiota johonkin myönteiseen asiaan, kuten lasten hyvään käyttäytymiseen.

Minulle kaikkein mieluisinta opinnäytetyöprosessissamme on ollut toiminnan suunnittelu ja toteutus sekä tietenkin tutustuminen pienryhmämme suloisiin lapsiin. Panostimme jo suunnitelmavaiheessa tarkkoihin toimintasuunnitelmiin, joita varten etsimme laajasti taustateoriaa tueksemme. Olen rakentanut varhaiskasvatukseen pureutuvaa teoriapohjaani vankasti ensimmäisestä opiskeluvuodestani saakka perehtymällä esimerkiksi varhaiskasvatusta sääteleviin lakeihin sekä tutustumalla eri päiväkotien arvoihin ja normeihin. Silti koin opinnäytetyötämme alkumetreillä teorianpohjaan perehtymisen olleen välttämätöntä - olihan nyt kyseessä kuitenkin päättötyö, jolloin minun tulee olla niin sanotusti oman opinnäytetyöni aihealueen asiantuntija. Lisäksi on todettava, että luoviin toimintojen kytkeytyvä teoriapohjani ei ollut kovin perusteellinen ennen opinnäytetyömme aloittamista, joten oma tietämykseni erilaisten luovien toimintojen hyödyntämisestä toimintatuokioilla on kasvanut paljon tämän matkan varrella. Sen lisäksi, että sain paljon irti kirjallisuudesta, kirjoitin myös ahkerasti muistiin päiväkodin henkilökunnalta saamiani vinkkejä toiminnan suhteen. Tämä kokonaisvaltainen tietopöytä tulee kulkemaan mukani aina työelämään saakka ja koen sen olevan erittäin tarpeellinen työskennellessäni tulevaisuudessa lastentarhanopettajana.

Tämä työskentely avasi silmäni entistä paremmin kahden tärkeän asian suhteen, joihin halusin tulevaisuudessa panostaa: ne ovat pienryhmätyöskentely ja lapsien osallistaminen. Koen pienryhmätyöskentelyn olleen tärkeä osa onnistunutta kokonaisuuttamme ja kiitos siitä kuuluu suoraan yhteistyöpäiväkotimme ammattimaiselle henkilökunnalle. Huomasin hyvin pian työskentelyn aloittamisen jälkeen pienryhmätyöskentelyn olleen tärkeää niin ryhmänhallinnan kuin yksilöhavainnoinninkin kannalta ja siitä hyötyivät sekä lapset että me ohjaajatkin. Toiseksi viimeisellä tuokiolla osallistimme lapsia antamalla heidän esittää toiveitaan viimeisen tuokion suhteen. Minusta oli ihanaa huomata, miten paljon lapset nauttivat erityisesti viimeisen tuokion sisällöistä ja miten he hihkuivat saadessaan viimeinkin leikkiä kanssamme kauan toivomaansa solmuleikkiä. Oli avartavaa huomata, kuinka pienilläkin asioilla voidaan osallistaa lapsia esimerkiksi päätöksentekoon ja tuokioiden suunnitteluun sekä täten antaa heille

kokemuksia kuulluksi tulemisesta. Koin itse hyvin tärkeäksi, että lapsille jää toiminnastamme niin sanotusti hyvä maku ja iloinen mieli, jota he voivat muistella vielä pitkään.

Tällä hetkellä katseeni on jo tulevaisuudessa ja odotan innolla tulevia työkokemuksia lasten parissa. En koe olevani vieläkään mikään valmis paketti, vaan minulla on varmasti vielä paljon opittavaa esimerkiksi erilaisista menetelmistä. Olen kuitenkin innokas oppimaan uutta ja pyrin ottamaan uudet kokemukset vastaan avoimin mielin ja ilman ennakkokäsityksiä - samalla periaatteella lähdin mukaan myös tämän opinnäytetyön työstämiseen. Uskon minulla olevan paljon annettavaa lastentarhanopettajana ja haluaisin luonnollisesti päästä mahdollisimman pian hyödyntämään tietojani ja taitojani työelämässä. Vaikka opiskeluaika on ollut minulle mieluista, odotan kuitenkin jo uusia kokemuksia työelämän saralla. Opinnäytetyön tekeminen oli minulle antoisaa ja avartavaa, sillä se jää mieleeni ennen kaikkea myönteisenä oppimiskokemuksena. Työskentelyn myötä vahvistui käsitykseni siitä, että osaan käyttää ja hyödyntää niitä oppeja, joita olen ensimmäisestä opiskeluvuodestani asti kerännyt aina tähän päivään saakka. Se jos mikä tuntuu palkitsevalta.

8 Pohdinta

Olemme jakaneet pohdintaosuutemme kolmeen osa-alueeseen. Ensimmäisenä käsittelemme eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä asioita, jolloin pohdimme esimerkiksi oikeudenmukaisuutta tuokioillemme osallistuvien lasten valinnassa. Toisena alakappaleena on onnistuneisuus ja kehittämiskohteet, jossa nostamme esiin opinnäytetyömme tuomia positiivisia vaikutuksia ryhmässä sekä kehittämiskohteita eritoten arviointimenetelmiimme liittyen. Lisäksi pohdimme, mitä olisimme tehneet toisin, mikäli siihen olisi mahdollisuus. Viimeiseksi käsittelemme yleisesti varhaiskasvatuksen kontekstia tuoden ilmi myös muutamia kehittämiskehityksiä.

8.1 Eettisyys ja luotettavuus

Alunperin meidän tarkoituksenamme oli ohjata toiminnallisia tuokioitamme kokonaiselle lapsiryhmälle päiväkodissa eli suurin piirtein 20 lapselle. Käydessämme ensimmäistä kertaa päiväkodissa loppukevällä 2014, ryhmän työntekijät olivat kuitenkin alusta alkaen vahvasti sitä mieltä, että toimintatuokioillemme tulee osallistumaan vain kuusi lasta. He kertoivat, että kyseisessä päiväkodissa tuokiot toteutetaan aina pienryhmätyöskentelynä eli myöskään työntekijät eivät koskaan lähde ohjaamaan tuokioitaan kokonaiselle lapsiryhmälle. Lähdimme siis toteuttamaan opinnäytetyötämme suunnitellen tuokioita vain kuudelle lapselle, sillä meidän mielestämme oli ehdottoman tärkeää kunnioittaa yhteistyökumppanimme toivetta. Tämä asetelma sai meidät kuitenkin pohtimaan väistämättä toiminnan eettistä kantaa: oliko oikeu-

denmukaista tai tasa-arvoista ryhmän muita lapsia kohtaan, että vain muutamat heistä pääsivät osallistumaan tuokioillemme?

Ennen tuokioiden aloittamista pohdimme, mikä olisi ollut oikeudenmukaisin ratkaisu kaikkia ryhmän lapsia kohtaan. Pohdimme työntekijöiden kanssa esimerkiksi sellaista vaihtoehtoa, että iso lapsiryhmä olisi jaettu 6-8 lapsen pienryhmiin ja olisimme ohjanneet tuokiot jokaiselle pienryhmälle erikseen. Tällöin olisimme päässeet ohjaamaan tuokiot pienryhmätyöskentelyn merkeissä kaikkien lapsiryhmän lasten saadessa mahdollisuuden osallistua tuokioillemme. Valitettavasti tämä vaihtoehto ei kuitenkaan ollut mahdollinen päiväkodin aikataulujen puolesta, sillä työskentely olisi mitä todennäköisimmin jatkunut vuoden 2015 puolelle. Tällöin myös meidän valmistumisaikataulumme olisi viivästynyt paljon myöhemmäksi siihen nähden, miten olimme suunnitelleet opinnäytetyöprosessimme etenevän ja se olisi aiheuttanut ongelmia meidän töidemme suhteen koulun ulkopuolella.

Tuokioita ohjatessamme törmäsimme usein päiväkodin lapsiryhmän muihin lapsiin esimerkiksi saapuessamme päiväkotiin ja lähtiessämme sieltä. Lapsia luonnollisesti kiinnosti, keitä olimme ja mitä teimme siellä eli koimme herättävämme huomiota ja uteliaisuutta heissä melko paljon. Toisinaan meistä tuntui jopa hieman pahalta todeta muille lapsille kerta toisensa jälkeen, että olimme tulleet ohjaamaan toimintatuokioita vain tälle tietylle valikoidulle ryhmälle. Tuokioillemme osallistuvat lapset puolestaan olivat joskus niin innoissaan tuokiomme jälkeen, että he saattoivat hieman ylpeillä muille lapsille sillä, mitä olivat päässeet tekemään kanssamme esitellen esimerkiksi askartelutuotoksiaan. Vaikka heidän ylpeilynsä oli mitä todennäköisimmin pelkästään hyvántahtoista, arvelimme sen saattaneen tuntua joistain lapsista epäreilulta.

Halusimme huomioida myös muut ryhmään kuuluvat lapset, joten jätimme päiväkotiin jokaisen toimintatuokion jälkeen kaikki tarvikkeet, jotka olimme tuoneet mukamme. Esimerkiksi askartelutuokiolle olimme itse ostaneet erivärisiä koristeheikkoja, joita hyödynsimme askartelun aikana. Myös askarteluun liittyvät valmiit mallit jätimme päiväkotiin, jotta päiväkodilla oli mahdollisuus toteuttaa suunnittelemiamme tuokioita myös ryhmän muille lapsille. Videokuvaamisen myötä ryhmän työntekijä pystyi seuraamaan tuokioidemme etenemistä ja ottamaan samalla ideoita omien tuokioidensa suunnitteluun ja toteutukseen. Työntekijät kertoivat olevansa aktiivisesti mukana erilaisissa projekteissa, jolloin he valitsevat jälleen eri lapset mukaan toimintaan, mikäli kyse on taas pienryhmästä. Täten pidemmällä aikavälillä toimintamme myötä syntynyt lasten osallistumiseen liittynyt eriarvoisuus tasaantuu.

Ohjatessamme tuokioitamme vain kuudelle lapselle vahvistui kuitenkin oma käsityksemme pienryhmätyöskentelyn tuomista eduista. Keskustelimme työntekijöiden kanssa usein tuokion päättymisen jälkeen siitä, miten hyvin työskentely sujui nimenomaan pienryhmätyöskentelyn

ansiosta. Pienryhmätyöskentelyn myötä muun muassa lasten yksilöllinen havainnoiminen onnistui paremmin, työrauha oli parempi ja lapset hyötyivät toiminnasta enemmän. Saimme myös luotua tuokioillemme paljon intensiivisemmän ilmapiirin, meidän oli helpompi huomioda jokainen lapsi yksilönä sekä meillä oli enemmän aikaa kuunnella vuorotellen jokaisen lapsen omia ajatuksia ja näkemyksiä. Koska kyseisessä päiväkodissa kaikki tuokiot toteutetaan pienryhmätyöskentelynä, oli mielestämme järkevää noudattaa samoja linjoja päiväkodin kanssa, sillä sellaiseen työskentelytapaan lapset olivat siellä tottuneet.

Emme päässeet itse vaikuttamaan toimintatuokioillemme osallistuvien lasten valintoihin, sillä emme tunteneet heitä lainkaan ennen syksyn 2014 tutustumiskertoja, jolloin pääsimme ensimmäistä kertaa toimimaan tuokioillemme valittujen lasten kanssa. Kuten aiemmin totesimme, ryhmän työntekijät olivat pyrkineet valitsemaan tuokioillemme mahdollisimman erilaisia persoonia, jotta hyöty olisi molemminpuolinen niin meidän kuin lastenkin kannalta. Valintoja tehdessään he olivat myös pohtineet lasten yhteensopivuutta eli ketkä lapset voivat toimia samassa pienryhmässä. Etukäteen ehdimme arvuutella paljonkin sitä, millainen asetelma toimintamme toteutuksessa tulee olemaan: jos tuokioillemme olisi valittu kaikkein vilkkaimmat ja aktiivisimmat lapset, olisimmeko saaneet toiminnasta realistista kuvaa asettamiemme tavoitteiden valossa?

Näin tuokioiden päätyttyä uskomme kuitenkin saaneemme varsin realistisen kuvan toiminnasta, sillä tuokioillemme osallistuva pienryhmä oli hyvin eläväinen: oli todella erilaisia persoonia hieman hiljaisemmista ja ujommista lapsista hyvin vilkkaisiin ja jatkuvasti energiaa pursuaviin lapsiin. Tämän myötä saimme kokemusta siitä, miten huomioida erilaisia lapsia tuokiolla. Hetkittäin ryhmänhallinta osoittautui kieltämättä meille hieman haasteelliseksi, mutta halusimme selviytyä tilanteista mahdollisimman hyvin ilman, että työntekijöiden tarvitsisi puuttua tilanteisiin. Pidämmekin kaikkea kokemaamme tärkeänä ja opettavaisena: esimerkiksi haasteita kohdatessamme miten voisimme mukauttaa toimintaamme vastaamaan paremmin pienryhmän tarpeita. Lisäksi työntekijöiden rohkaiseva palaute tuokioiden jälkeen auttoi meitä kehittämään ohjaustaitojamme saadessamme pieniäkin vinkkejä vaihtoehtoihin toteutustapoihin. Mitä paremmin lapsia oppi tuntemaan matkan varrella, sitä paremmin osasi ennakoida tilanteita ja ottaa huomioon tietyt seikat, jotta tuokio etenisi mahdollisimman sujuvasti ja myönteisesti kaikkien kannalta. Opinnäytetyömme myötä opimme kuitenkin sen, että kaikkien ei voi etukäteen vaikuttaa, eikä kaikkea voi aina suunnitella valmiiksi. Pohdimme, että lasten kanssa toimiessa täytyy omata sen verran heittäytymiskykyä, että uskaltaa heittäytyä vain prosessin vietäväksi.

Huomasimme lasten nauttivan kanssamme käytävästä kanssakäymisestä. Pitelimme usein lasten kanssa toisiamme kädestä kiinni, halailimme ja joskus lapset tulivat kertomaan meille kahdenkeskisesti omia salaisuuksiaan tai esittelemään ylpeästi tekemiään töitä. Tuokioilla

muodostaessamme piiriä lattialle lapset hakeutuivat usein mahdollisimman lähelle meitä, jolloin istuimme kaikki vieri vieressä lattialla. Meitä läheisyys ei haitannut millään tavalla, mutta pyrimme muistamaan tasapuolisuuden toiminnassa: emme voineet pitää ketään sylissä tai antaa erityistä huomiota tuokion aikana vain tietyille lapselle, vaikka joskus lapset tuntuivat vaativan sitä. Emme kuitenkaan huomanneet lasten välillä kilpailua, vaan yhteishenki vaikutti hyvin toimivalta. Pyrimme jakamaan jatkuvasti pieniä huomionosoituksia jokaiselle, kuten lämpimiä katseita tai helliä hymyjä.

Luotettavuus oli eräs opinnäytetyömme tärkeimmistä arvoista. Luotettavuudella viitataan esimerkiksi niihin sopimuksiin ja lupauksiin, joita aineistonkäytöstä yhdessä tutkittavien kanssa tehdään (Kuula 2011: 88). Meidän tapauksessamme sopimukset ja lupaukset tehtiin luonnollisesti vanhempien kanssa, sillä kohderyhmämme olivat lapset (kts. Liite 2). Me halusimme turvata lasten yksityisyyden suojan, jonka vuoksi raportissamme ei ole mainittu mitään tunnistettavia tietoja, jotka olisi voitu liittää tuokioillemme osallistuviin lapsiin. Salaamisen lähtökohtana on suojelun tarve tutkittavia kohtaan mahdollisten negatiivisten seurausten vuoksi, joita heidän tunnistamisensa raportista voisi saada aikaan. Tutkimusaineiston luottamuksellisuuden liittyy myös aineistojen käsittelyn, käytön ja säilyttämisen rajoitukset. (Kuula 2011: 201, 242.) Meidän oli täten huolehdittava, että kaikki aineistot ovat käyttäjätunnustemme takana suojassa omilla tietokoneillamme. Lisäksi olimme sopineet aineistojen, kuten dokumenttien ja videoiden tuhoamisesta heti opinnäytetyöraportin valmistuttua.

Luotettavuus ei ole pelkkä tekninen kysymys vaan siihen liittyy myös tutkimusprosessin julkisuus eli vastaako tuotettu teksti todellisuutta (Helakorpi 1999: 71-72). Kiinnitimmekin erityistä huomiota kieleen ja merkityksiin, jotta opinnäytetyömme tulkinta ja raportointi vastaa mahdollisimman hyvin todellisuutta. Keskeisenä tavoitteena opinnäytetöissä on totuudellisuus, johon liittyy merkittävänä osana tieteelliseen ajatteluun liittyvä kriittisyys (Vilkkä, Airaksinen 2003: 72-73; Helakorpi 1999: 73). Kriittistä ajattelua olimme harjoittaneet useampien aikaisempien töiden myötä ja opinnäytetyöhömmme valitussa teoreettisessa viitekehyksessä olemme olleet lähdekriittisiä valiten ja perehtyen mahdollisimman tuoreisiin ja luotettaviin julkaisuihin sekä kiinnittäneet huomiota tulosten pätevyyteen, jolloin emme ole yleistäneet niitä perusteettomasti.

8.2 Onnistuneisuus ja kehittämiskohteet

Opinnäytetyöprosessimme myötä halusimme tuottaa päiväkotiiin iloa ja hyötyä toimintamme kautta. Uskomme lasten saaneen eniten iloa ja hyötyä toiminnastamme, sillä heille toimintamme oli pääasiassa kohdistettu. Koimme kuitenkin antaneemme päiväkodin työntekijöillekin joitakin uusia näkökulmia ja toimintatapoja toiminnallisten tuokioiden ohjaamiseen. Esimerkiksi satutuokion jälkeen ryhmän työntekijä oli hyvin innostunut kuvakorttien käytöstä

toiminnan ohessa ja kertoi palautetta antaessaan haluavansa ottaa kuvakorttimenetelmän käyttöönsä tulevaisuudessa tuokioita ohjatessaan. Tämän myötä sai hänen mielestään osallistettua lapsia tuokion toimintaan oivallisella tavalla sekä konkretisoitua paremmin esimerkiksi satujen tapahtumia, kuten teimme satutuokiollamme.

Nostaisimme tuokiokokonaisuudestamme esiin myös musiikkimaalaustuokion, sillä saimme siitä pelkkää positiivista palautetta työntekijältä. Olimme hieman yllättyneitä hänen kuvaillessaan tuokiomme olleen täydellinen kokonaisuus, jossa vallitsi harmoninen ilmapiiri. Oli mukavaa toteuttaa lapsille sellaista tuokiota, jota heidän kanssaan ei kuulemma ollut ennen tehty. Tällöin lapset saivat osakseen jotakin uudenlaista sisältöä päiväänsä ja työntekijät toivottavasti uusia ideoita omille tuokiolleen. Musiikkimaalauksen ohessa työntekijä oli tehnyt havainnon, että lapset eivät sotkeneet toistensa maalauksia, vaikka paikkoja vaihdettiin useaan otteeseen. Hän kertoi tämän olleen suuri askel heidän ryhmässään, sillä juuri tämänkaltaisia asioita he ovat pitkin syksyä harjoitelleet. Mielestämme oli hienoa olla osana tätä kehitystä, sillä tuokiomme tärkeimpiin tavoitteisiin kuului nimenomaan toisten maalausten kunnioittaminen ja se onnistui lasten puolesta todella hienosti.

Arvelimme tuokioidemme olevan tärkeässä asemassa lasten viikko-ohjelmassa, sillä joka kerta saapuessamme päiväkotiin ohjaamaan tuokioita lapset olivat silmin nähden innoissaan tulevasta toiminnasta. He tulivat meitä vastaan iloisesti tervehtien ja jotkut saattoivat jopa halata joskus jälleennäkemisen merkiksi. Kuulimme ryhmän työntekijöiltä lasten odottavan tuokioidamme puhumalla niistä etukäteen innostuneeseen ja odottavaan sävyyn. Myös tuokioiden loppupuolella oli havaittavissa, että lapset olisivat halunneet niiden jatkuvan pidempään. Usein he ehdottivatkin erilaisia leikkejä vielä lopuksi, esimerkiksi toisen tutustumiskerran solmuleikkiä lapset jaksoivat pyytää meiltä useamman tuokion päätteeksi. Huomioimme heidän pyyntönsä viimeisellä, lasten toiveiden mukaisella tuokiollamme ja kehoitimme heitä opettamaan leikkiä myös muille päiväkodin lapsille, jotta he voisivat leikkiä solmuleikkiä keskenään. Tuokion päätteeksi lapset kysyivät joka kerta tarkasti minä päivänä tai monen yön päästä on seuraava tuokio kuin varmistaakseen, että ei kai tuokiot vielä loppu kokonaan. Lähtiessämme päiväkodista lapset tulivat aina saattamaan meitä vilkuttaen peräämme.

Yhteistyö päiväkodin työntekijöiden kanssa sujui mutkattomasti. He ottivat meidät alusta alkaen hyvin lämpimästi vastaan, olivat riittävästi tukenamme tuokioiden aikana ja antoivat meille kehitystämme tukevaa palautetta tuokioiden jälkeen. Työntekijät päättivät keskenään kumpi heistä kuvaa ja antaa palautetta milläkin tuokiolla, mutta vastuut he jakoivat pääasiassa melko tasan. Ohjeistimme heitä keskittymään kuvauksessa pääasiassa lasten ilmeisiin ja eleisiin, sillä niiden kautta saimme arvokasta tietoa lasten viihtyvyydestä. Lapset eivät tuntuneet häiriintyvän millään lailla videokuvaamisesta, mutta työntekijän läsnäololla sen sijaan uskomme olleen tietyissä tilanteissa vaikutusta. Esimerkiksi välillä työntekijä saattoi luoda

lapsiin katsekontakteja, jos he eivät esimerkiksi keskittyneet kuuntelemaan. Kerran työntekijä katsoi parhaaksi puuttua erään lapsen toimintaan vetämällä hänet hetkeksi syrjemmälle keskustelemaan tämän käytöksestä. Lisäksi työntekijät keskustelivat välillä tuokioiden jälkeen lasten kanssa esimerkiksi käyttäytymiseen liittyvistä seikoista, jos he kokivat sen tarpeelliseksi. Emme kuitenkaan kokeneet, että työntekijät puuttuivat liikaa, vaan nimenomaan juuri sopivasti.

Pohdimme havainnointimenetelmiemme olleen hyviä, sillä meillä oli tarkkoja ja yksilökohtaisia havaintoja kummankin reflektioivassa oppimispäiväkirjassa sekä niin sanottu ulkopuolinen ja kokonaisvaltainen näkökulma videokuvaamisen myötä. Menetelmät koimme luotettaviksi kirjatessamme kaikki tuokiolla tekemämme havainnot ylös oppimispäiväkirjoihimme heti tuokion jälkeen, jolloin ne olivat vielä tuoreessa muistissa. Luotettavuutta lisäsi myös se, että meitä havainnoijia oli kaksi kappaletta. Videokuvaamisen myötä pyrimme puolestaan varmistamaan, että tuokion tapahtumat tallentuvat luotettavalla tavalla eli ne eivät voi vääristyä matkan varrella. Tällä tavoin tulkintamme ja havaintomme saivat luotettavan pohjan eikä aineiston tallennus ollut esimerkiksi teorioiden tai oletustemme rajoittamia. Videokuvaus tarjosi meille osakseen myös yllätyksellisyyttä: videolta tarkasteltuna asioihin tuli väistämättä uudenlaisia näkökulmia, sillä joskus tilanteet näyttivät videolta katsottuna erilaisilta verrattuna omiin kokemuksiimme. Huomasimme myös nopeasti videoiden katselun myötä, että ohjaaja ei ehdi ohjauksen ohessa kiinnittää huomiota kaikkiin pieniin seikkoihin, kuten yksittäisten lasten ilmeisiin ja eleisiin. Nämä pienet seikat olivat kuitenkin meille kullannarvoisia realistista kuvausta rakentaessa ja tavoitteitamme arvioidessa.

Arviointimenetelmämme herättivät pohdintaa opinnäytetyömme eri vaiheissa niin positiivisessa kuin negatiivisessakin mielessä. Palautteen kerääminen lapsilta osoittautui meille hankalammaksi, kuin olimme kuvitelleet sen olevan. Hymynaamakorttimenetelmämme on joskus aikaisemmin osoittautunut toimivaksi palautemenetelmäksi toisen ryhmän kanssa, mutta tämän ryhmän kanssa meidän oli luovuttava kyseisestä menetelmästä kolmannen tuokion jälkeen. Pohdimme syyn liittyvän ehkä lasten ikään, sillä tuokioillemme osallistuvat lapset olivat vain 4-5-vuotiaita ja heidän oli ehkä vaikea sisäistää ajatus siitä, että heidän tulisi ilmaista hymynaamakortin avulla omaa tunnetilaansa. Osahan saattoi näyttää vihreä väristä naamaa sen vuoksi, että kyseessä oli hänen lempivärinsä tai toinen saattoi näyttää punaista naamaa, koska oli harmissaan tuokion loppumisesta. Syyt eivät auenneet meille, sillä emme aina saaneet perusteluja tietyn kortin näyttämiseksi. Näiden seikkojen vuoksi meidän oli todettava, että menetelmä toi pelkästään ristiriitaista tietoa eikä täten palvele opinnäytetyömme tarkoitusta. Sen sijaan vaihtoehtoiset ja vaihtelevat palautemenetelmät neljännestä tuokiosta eteenpäin toivat meille enemmän tietoa ja vaikuttivat havaintojemme perusteella olevan luotettavampia ja käyttökelpoisempia. Jäimme kuitenkin pohtimaan, oliko kysymyksemme tuoki-

oiden kulusta liian johdattelevia, vaikka pyrimme kysymään kysymyksiä mahdollisimman ennakoluulottomasti.

Keräsimme ryhmän työntekijöiltä palautetta palautelomakkeiden avulla. Palautetta antanut työntekijä oli koko tuokion ajan ollut läsnä tuokiollamme, sillä hän hoiti samalla videokuvauksen ja oli täten tietoinen kaikesta tuokiolla tapahtuneesta. Palautelomakkeiden avulla saimme palautetta juuri niistä asioista, joihin eniten halusimme opinnäytetyömme puolesta fokusoida. Lomakkeen vastausvaihtoehdot osoittautuivat osuviksi ja tarkoitustaan vastaaviksi, mutta huomasimme avointen kysymysten olleen välttämättömiä riittävän informaation saamiseksi. Uskomme myös saaneemme enemmän palautetta lomakkeiden avulla, verrattuna esimerkiksi pelkkään suulliseen palautteeseen. Lisäksi lomakkeiden käyttäminen oli mielestämme siinä mielessä järkevää, että päiväkodin hektisen arjen keskellä oli mielekästä käyttää nopeaa ja tehokasta palautteenkeruutapaa. Olimme vilpittömän onnellisia saadessamme pääasiassa hyvää palautetta työntekijöiltä, mutta jäimme silti pohtimaan uskalsivatko työntekijät antaa meille täysin rehellistä palautetta. Esimerkiksi musiikkituokion jälkeen olimme hieman yllättyneitä saadessamme keskiarvoltaan hyvää palautetta, vaikka itse koimme tuokion kulkuun liittyneen useampia epäonnistumisia omalta osaltamme. Onhan kuitenkin meidän edun mukaista saada rehellistä palautetta, sillä rakentava palaute mahdollistaa kehittymisemme jatkossa.

Koimme suunnittelun ja tavoitteiden asettamisen olleen tärkeää, jolloin jokaista toimintatuokiota ennen tiedostimme mihin pyrimme ja mitkä ovat tavoitteemme kyseisellä toimintatuokiolla. Suunnitelman tärkeys korostui toiminnan etenemisessä, jolloin ilman tarkkaa suunnitelmaa toiminta ei olisi edennyt johdonmukaisesti. Suunnitelmien tarkoitus ei ole tukahduttaa lasta, vaan luoda osakseen turvallisuuden ja jatkuvuuden tunnetta (Holkeri-Rinkinen 2009: 227). Vaikka koimme suunnittelun tärkeänä, huomasimme vielä tärkeämpänä jättää suunnitelmaan sopivasti joustavuutta, mikä mahdollisti esimerkiksi keskustelun sekä lasten ideoihin ja ajatuksiin tarttumisen. Toiminnan voi suunnitella, mutta sen etenemistä ei, sillä lapset tuovat toimintaan aina jotakin uudenlaista ja ennalta suunnittelematonta. Esimerkiksi satu-tuokiolla olimme ajatelleet lukevamme kaksi satua, mutta lasten hyöriessä ja pyöriessä istuinalustallaan ensimmäisen sadun loputtua päätimme, että toista satua on turha lukea heti perään, sillä he eivät olisi todennäköisesti jaksaneet enää keskittyä siihen. Tämä ratkaisu osoittautui hyväksi, sillä tekemisen vaihtaminen lakanarentoutukseen tuntui luontevalta ratkaisulta ja lapset nauttivat siitä suunnattomasti. Ja kuten tuloksissamme totesimme, uskomme joustavuuden edistävän luovuutta sekä olevan tärkeässä asemassa tekemisen ilon syvimmässä merkityksessä.

Mikäli olisimme voineet tehdä opinnäytetyössämme jotakin toisin, olisimme varanneet enemmän aikaa toiminnalliseen työskentelyyn ja suoneet osallistumismahdollisuuden koko ryhmän

lapsille. Tällöin olisimme voineet jakaa heidät esimerkiksi kolmeen pienryhmään eikä min-käänlaista eriarvoisuutta olisi syntynyt. Itse tuokioiden sisällöistä olisimme muuttaneet aina-kin musiikkiliikuntatuokiota, jolloin olisimme ottaneet tuokioon klassisen musiikin sijasta eläimistä konkreettisemmin kertovaa satumusiikkia. Tällöin musiikki olisi saatu paremmin osaksi toimintaa ja lapset olisivat saattaneet sitoutua siihen paremmin. Myös musiikkituokiolla olisimme ottaneet soitto- ja lauluhetkeen ainakin toisen ellei jopa kolmannenkin kappaleen lisää, sillä nyt kuuntelimme pelkkää Pingviinitanssia kolme kertaa putkeen. Kaiken kaikkiaan olemme kuitenkin todella tyytyväisiä opinnäytetyöprosessiimme ja tekisimme kaiken ilomielin uudelleen tuokioista saatuja havaintojamme tietenkin hyödyntäen.

8.3 Varhaiskasvatuksen konteksti

Osallisuus on viime aikoina ollut eräs keskeisimpiä puheenaiheita varhaiskasvatuksen piireissä. Osallisuudella viitataan yksilön mahdollisuuteen päästä vaikuttamaan toimintaan ja toimintaympäristöihin, mikä puolestaan johtaa entistä sitoutuneempaan työskentelyyn (Turja 2012: 47). Myös me halusimme ottaa osaltamme huomioon tämän käsitteen työskentelymme ohessa tarjoamalla lapsille mahdollisuuden esittää toiveita viimeisen tuokiomme suhteen. Lapsille näytti olevan silmin nähden mielekäästä päästä vaikuttamaan tuokion suunnitteluun esittämäl-lä henkilökohtaisia toivomuksiaan ja osallistumalla yhteiseen neuvotteluun. Tämä liittyi lähei-sesti myös eettisyyteen, sillä ihmisillä tulee olla oikeus vaikuttaa itseään koskevista asioista. Viimeistään viimeisen tuokion toteuttaminen avasi silmämme siitä, miksi lapsille kannattaa suoda vaikuttamisen mahdollisuuksia ottamalla heidät mukaan esimerkiksi suunnitteluproses-siin. Toimme tuokiolla selvästi esille sen, että olimme kuulleet heidän toiveensa ja suunnitel-leet tuokion heidän toivomusten pohjalta, jotta lapset tiedostavat vaikuttaneensa itse asioi-hin. Lapsilla olikin tuoreessa muistissa heidän toivomuksensa ja tuokion edetessä he myös il-maisivat sen selvästi kaikille muille. Tuokio oli onnistunut kokonaisuus ja huomasimme tun-nelman olleen hyvin intensiivinen lasten työskentelyyn sitoutumisen ollessa vertaansa vailla. Pohdimme, että lapset saivat tällaisesta työskentelystä suuremman elämyksen ja se teki vii-meistä tuokiostamme myös erityisemmän niin lapsille kuin meillekin.

Työntekijät olivat mielissään siitä, että kuvatessaan videolle tuokioitamme he pääsivät näke-mään vaihtelun vuoksi toimintaa niin sanotusti ulkopuolisen silmin. Kun ohjaa tottunein ja rutinoitunein tavoin lapsille tuokioita, ei tule aina kiinnittäneeksi huomioita tiettyihin seik-koihin. Ohjatessaan itse tulee tavallisesti havainnoineeksi tilannetta hyvin kokonaisvaltaisesti, eikä välttämättä edes ehdi kiinnittää huomioita tiettyihin yksittäisiin asioihin. Työntekijät kokivat positiivisena kokemuksena videokuvaamisen, sillä heille avautui uusia näkökulmia esimerkiksi tiettyjen lasten reagoititavoista sekä heidän ominaisista piirteistään. Tästä joh-tuen pohdimmekin, että ohjaustyötä tekevien työntekijöiden olisi tärkeää olla silloin tällöin tuokioilla pelkästään havainnoijan roolissa. Tällöin työntekijät voisivat saada ja antaa palau-

tetta toinen toisilleen, jonka myötä he voisivat tarkastella kriittisesti omia työskentelytapojaan. Parhaimmillaan tällainen kriittinen tarkastelu sekä reflektointi johtaa omien tietojen ja taitojen päivittämiseen sekä oman osaamisen kehittämiseen.

Oppimis- ja kehittymistaitojen merkitys tänä päivänä on korostunut, sillä työelämän nopea-tempoiset muutokset edellyttävät työntekijöiltä kykyjä ja valmiuksia oman osaamisen jatkuvaan päivittämiseen. Tietoa luova ja jäsentensä kehittymistä tukeva tiimi on työssä oppimisen edellytys, jolloin jaettu tietämys, ymmärrys ja asiantuntijuus ovat keskeisessä asemassa. Toimintojen kehittämistä edistävät muun muassa arjen kokemuksista oppiminen, haastavien tilanteiden keskinäinen pohdinta sekä kasvatuskäytäntöjen arvioiminen yhteisesti. Varhaiskasvatuksessa työntekijät voivat myös oppia toinen toisiltaan: omaa asiantuntijuuttaan ja kehittymistään on mahdollista peilata kollegan kokemuksista vasten. Kasvattajatiimiä voidaankin pitää eräänä työn kehittämisen välineenä, mutta myös kontekstina, jossa mahdollistuu jäsenten välinen vuorovaikutus sekä yhteinen reflektio. (Kupila 2012: 300, 303, 305.)

Taidelähtöisten menetelmien mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa ovat hyvin monimuotoisia ja meidän opinnäytetyömme osoitti eräänlaisen lähestymistavan niitä kohtaan. Työmme tuki varhaiskasvatuksen tavoitetta järjestää lapsille suunnitelmallista ja tavoitteellista yhteistoimintaa, joka tuki lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Ohjatun toiminnan kautta pystyimme järjestämään lapsille monipuolisen oppimisympäristön, jolloin suunnitellulle toiminnalle asetetut tavoitteet palvelivat ensisijaisesti lapsia ja heidän kokemuksiaan. Vaikka lasten vapaalla leikillä on todettu olevan lukuisia positiivisia vaikutuksia, tarvitsee lapsi osakseen myös ohjattua toimintaa, jossa aikuinen suunnittelee raamit toteutukselle lasten kehitystä ja oppimista ajatellen, mutta tarpeen tullen joustaa niissä lapsilähtöisellä ja jopa osallistavalla työskentelytavalla.

Myönteinen asennoitumisemme tähän opinnäytetyöprosessiin oli koko toiminnan lähtökohta ja siksi panostimme alusta alkaen esimerkiksi hyvän ilmapiirin luomiseen sekä hyvien käytösten harjoitteluun yhdessä lasten kanssa. Hyvässä ilmapiirissä lapsilla on mahdollisuuksia yhteenkuuluvuuden, osallisuuden ja turvallisuuden tunteisiin. Lisäksi halusimme huolehtia suunnittelumme myötä siitä, että jokaisella lapsella oli mahdollisuuksia osallistua halutessaan yhteiseen keskusteluun ja vuorovaikutukseen. Myönteisyydellä on vaikutuksia myös lasten oppimiseen, sillä turvallisten ihmissuhteiden on todettu olevan myönteisen oppimisasenteen sekä hyvän oppimisen perusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16,18.) Näitä asioita pyrimme edistämään tarjoamalla lapsille muun muassa mahdollisuuksia kokea onnistumisen iloa itsenäisen päättämisen ja kokeilemisen kautta. Koimme, että omalla positiivisella asenteella ja myönteisellä yleisilmapiirillä voimme vaikuttaa myös siihen, miten lapsi suhtautuu johonkin toimintoon. Lapsen silmät saattavat täten avautua tietyille taitteen muodolle aivan uudella tavalla, vaikka hän ei olisi aiemmin välittynytkään esi-

merkiksi askartelusta. Lisäksi halusimme päättää tuokiokokonaisuutemme "positiivisuuskierrokseen", jolloin mietimme yhdessä lasten kanssa myönteisiä asioita kaikista tuokioillemme osallistuvista lapsista. Toivomme tämän jääneen lapsille positiiviseksi muistoksi työskentelystä meidän kanssamme, mutta toivomme sen myös vaikuttaneen myönteisesti heidän keskinäisiin vertaissuhteisiinsa.

Vaikka meillä kummallakaan ei ollut kovin paljoa kokemusta luovien toimintojen ohjaamisesta etukäteen, koemme silti olleemme tarpeeksi päteviä erilaisten perustaitojen harjoittamisessa. Toki huomasimme olevan suuri etu, jos jokin tai useampi luova toiminto kuuluu omalle vahvuusalueelleen, sillä silloin pystyy siirtymään toiminnassa aivan uusiin ulottuvuuksiin. Pääpainon uskomme kuitenkin olevan vuorovaikutuksellisessa osaamisessa, sillä tätä työtä tehdään ihmisten kanssa ja he ovat siinä pääosassa. Nyt siis viimeistään ymmärrämme, että ei meille sosiaalialan opiskelijoille ole turhaan painotettu viimeisen kolmen vuoden aikana vuorovaikutustaitojen merkitystä, sillä ilman vuorovaikutusta olisi lähestulkoon mahdotonta toteuttaa tämänkaltaista toimintaa.

Oppimiskokemuksena tämä opinnäytetyöprosessi oli meille kummallekin antoisaa aikaa, sillä toimintatuokioiden toivat meille uudenlaisia näkökulmia ohjaamiseen sekä informaatiota ammatitaitojemme kehittämiseen. Koimme tämän prosessin ikään kuin valmistaneen meitä paremmin tulevaa työelämäämme varten. Toivomme antavamme opinnäytetyömme kautta uusia näkökulmia luovien toimintatuokioiden ohjaamiseen niin yhteistyöpäiväkotimme suuntaan kuin muillekin lasten parissa työskenteleville henkilöille. Pyrkimyksenämme oli osallistaa lapsia mahdollisimman paljon eri toimintoihin eri tavoin sekä antaa heille tilaa ja aikaa leikinomaiseen työskentelyyn. Haluaisimme myös rohkaista ohjaajia poistumaan välillä omalta mukavuusalueeltaan, kuten me teimme musiikkituokioiden suhteen, jolloin omien ennakkoluulojen poistaminen ja toimintatapojen laajentaminen on mahdollista. Lisäksi haluamme opinnäytetyömme myötä kehottaa menemään useammin lasten tasolle ja ottaa heidätkin joskus mukaan esimerkiksi tuokioiden suunnitteluprosessiin, sillä se voi tarjota niin lapsille kuin aikuisillekin jotakin merkityksellistä.

Lähteet

- Alila, K. & Parrila, S. (toim.) 2011. Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Uniprint Oy.
- Arvonen, S. 2004. Liikkuva lapsi ja nuori. Teoksessa Arvonen, S. (Toim.) Porukalla. Perhelii-kuntaohjaajan käsikirja. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Arvonen, S. 2007. Meidän perhe liikkuu. Jyväskylä: WSOYpro.
- Beilin, H. 2002. Piaget'n teoria. Vasta, R. (Toim.) Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. 2. painos. Suomi: Oy UNIPress Ab.
- Einon, D. 2002. Creative child. Recognize and stimulate your child's natural talents. Lontoo: Octopus Publishing Group Ltd.
- Einon, D. 2001. Lapsen hoito ja kehitys. Jänisniemi, L. (Suom.) Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marja-nen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hy-vinvoinnille. Juva: PS-kustannus.
- Gordon Biddle, K., Garcia-Nevarez, A., Roundtree Henderson, W. & Valero-Kerrick, A. 2014. Early Childhood Education. Becoming a Professional. California: SAGE Publications, Inc.
- Haapamäki, Kaipio, Keskinen, Uusitalo, Kuokka. 2000. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Tampere: Tammer Paino Oy.
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén E. 2012. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Juva: PS-kustannus.
- Helakorpi, S. 1999. Opinnäytetyö ja tutkimustoiminta ammattikorkeakouluissa. Opettajakor-keakoulun julkaisuja D:118. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Helenius, A. 2008. Lapset ryhmässä. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (Toim.) 2008. Pe-dagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.
- Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. 2007. Lasten päivähoito. Oppaita ja työkirjoja 2007:2. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Paintek Pihlajamäki Oy. Viitattu 30.11.2014.
http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/ee9c4b41-bd4b-4e97-bfe6-b1386a306067/Hki_varhaiskasvatussuunnitelma.pdf?MOD=AJPERES
- Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Tampere: Tampe-reen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.
- Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piiroinen, A. & Mäkinen, L. 1998. Musiikki varhaiskasvatukses-sa. Hip Hoi, Musisoi! Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Hughes, F. 2010. Children, Play, and Development. 4. painos. California: SAGE Publications, Inc.
- Hytönen, J. 2008. Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. Saarni, M. (Toim.) Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Häkä, A., Kuokkanen, H. & Virolainen, A. (toim.) 2014. Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja kasvat-tajana. 3. Uudistettu painos. Porvoo: Bookwell Oy.

- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (Toim.) 2013. Liikuntapedagogiikka. Juva: PS-kustannus.
- Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Kalliala, M. 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus: Yliopistopaino.
- Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous. 4-8 -vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti. Ihmisen yksilöllisyys. Juva: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Juva: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. EU: WSOY.
- Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Juva: PS-kustannus.
- Kuoppamäki, A. 1998. Elämyksellisesti oppimisen maailmassa. Teoksessa Ranta-Meyer, T. & Kaikkonen, M. Lahjakkuus lentoon. Helsinki: Hakapaino.
- Kupila, P. 2012. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Juva: PS-kustannus.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Bookwell Oy.
- Laurinsalo, V. & Alopaeus-Laurinsalo, N. 2010. Lapsen sensomotorinen kehitys ja oppimisvalmiudet. Helsinki: V. Laurinsalo T:mi, kustannustoiminta.
- Luumi, P. 2002. Kehity kertojana. Teoksessa Ylönen, H. & Luumi, P. Kertomus on tie. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Miettinen, P. 1999. Liikkuva lapsi ja nuori. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Munter, H. 2001. Pienten lasten vertaissuhteet ja ystävyys. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Juva: WSOY.
- Neitola, M. 2013. Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus.
- Lapsemme 3/2013. Musiikki jumppaa aivoja. Mannerheimin lastensuojeluliitto (kust.) Oy Scanweb Ab.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2010. Ihmisen psykologinen kehitys. 1.-4. Painos. Helsinki: WSOYpro OY.
- Nurmiraanta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2012. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. 4. muuttamaton painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Ohjaajan rooli. Nuori Suomi. Viitattu 16.10.2014.

http://www.suunnittelenliikuntaa.fi/NuoriSuomi/Evaita_ohjaamiseen/nuorisuomi/Ohjaaja/Ohjaajan+rooli.htm

Ohjaajana toimiminen. Nuori Suomi. Viitattu 16.10.2014.

http://www.suunnittelenliikuntaa.fi/NuoriSuomi/Evaita_ohjaamiseen/nuorisuomi/Ohjaaja/

Pulli, E. Tempputornissa tapahtuu. 2006. Liikkumaan innostavia tarinoita ja toimintavinkkejä. Hämeenlinna: Kariston Oy Kirjapaino.

Pääjoki, T. 2012. Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Juva: PS-kustannus.

Pönkkö, A. & Sääkslahti, A. 2012. Liikkuva lapsi. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Juva: PS-kustannus.

Rinta, T., Lind, P., Lipponen, H. & Tamminen, K. 2008. Viikarit vauhdissa. Motorisia harjoitteita lapsille ja nuorille. Spurtti Oy.

Ruokonen, I. 2009. Musiikillista oppimisympäristöä luomaan. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (Toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Ruokonen, I. 2012. Lapsen musiikillinen maailma. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Juva: PS-kustannus.

Rusanen, S. 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (Toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Silvén, M. & Kouvo, A. 2012. Varhainen vuorovaikutus psyykkisen kehityksen perustana. Teoksessa Asunmaa, T. & Vainionpää, J. (Toim.) Samalta viivalta 6 Valtakunnallisen kasvatusalan valintayhteistyöverkoston (VAKAVA) kirjallisen kokeen aineisto 2012. Juva: PS-kustannus.

Suojala, M. 2009. Lastenkirjallisuus kielen ja kuvittelukyvyn laajentajana. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Solatie, J. 2009. Luova lapsi oivaltaa, oppii ja pärjää. Ruotsi: Scandbook AB.

Sääkslahti, A. 2007. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. Huovinen, T. (Toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteiden laitos, kirjoittajat ja WSOY.

Tiusanen, E. 2008. Musiikki osana esteettistä kasvatusta. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (Toim.) Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.

Turja, L. 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Juva: PS-kustannus.

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. 2005. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2005: 3, 10, 17. Viitattu 7.10.2014 & 12.10.2014. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. Viitattu 30.11.2014.

<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

- Vienola, V. 2005. Videoiden käyttö tutkimuksen apuvälineenä. Teoksessa Enkenberg, J., Savolainen, E. & Väisänen, P. (Toim.) Tutkiva opettajankoulutus. Taitava opettaja. Savonlinna: Joensuun yliopisto.
- Vienola, V. 2012. Varhaisvuosien eettinen kasvatus. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Juva: PS-kustannus.
- Viittala, K. 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Viljamaa, J. 2008. Anna lapsen onnistua. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallisen opinnäytetyön ohjaajan käsikirja. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vilén, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. 3. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Vilkko-Riihelä, A. & Laine, V. 2008. Mielen maailma 2. Kehityopsykologia. 1.-4. Painos. Helsinki: WSOY.
- Vuori, I. 2004. Terveysliikunnan merkitys. Arvonen, S. (Toim.) Teoksessa Perheliikuntaohjaajan käsikirja. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Vygotsky's Zone of Proximal Development. 2014. International Centre for Educator's Learning Styles. Viitattu. 14.10.2014.
http://www.icels-educators-for-learning.ca/index.php?option=com_content&view=article&id=45&Itemid=60
- Wilson, V. 2009. Developing your child's creativity. US: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Woolfson, R. C. 2001. Virkku vekara. Tue lapsesi kehitystä. Rekola, T. (Suom.) Helsinki: WSOY.

Liitteet

Liite 1 Tiedote lasten vanhemmille.....	89
Liite 2 Kuvauslupa	90
Liite 3 Työntekijöiden palautelomake	92

Liite 1 Tiedote lasten vanhemmille

Hei *****-ryhmäläisten vanhemmat!

Olemme 4. vuoden sosiaalialan opiskelijoita Tikkurilan Laurea-ammattikorkeakoulusta. Olemme valinneet syventäviksi opinnoiksemme lasten ja perheiden hyvinvoinnin tukemisen, sillä olemme erikoistumassa myös lastentarhanopettajiksi. Teemme toiminnallista opinnäytetyötä lasten luoviin toimintoihin liittyen ohjaten musiikki-, askartelu-, liikunta- ja satutuokioita.

Tarkoituksenamme on ajoittaa toimintatuokioiden ohjaaminen marras-joulukuulle 2014. Käytämme tuokioiden aikana tekemiämme havaintoja ja saamiamme kokemuksia taustamateriaalina opinnäytetyöprosessissamme. Tulemme tutustumaan toimintatuokioihin osallistuviin lapsiin ja heidän toimintaansa marraskuun alkupuolella.

Odotamme innolla tulevien toimintatuokioiden ohjaamista!

Ystävällisin syysterveisin,

Janette Mertanen (janette.mertanen@laurea.fi)
ja Tiina Putkinen (tiina.putkinen@laurea.fi)

Liite 2 Kuvauslupa

Hei!

3.11.2014

Olemme suunnitelleet seitsemän erilaista luovaa toimintatuokiota, joissa kantavana teemana ovat eläimet. Tuokiot sisältävät erilaisia askartelu-, satu-, musiikki- ja liikuntatuokiota, jotka toteutetaan aamupäivisin päiväkodin tiloissa. Tuokiot ajoittuvat marras-joulukuulle ja tarkemmat aikataulut toimitamme Teille niiden varmistuttua.

Opinnäytetyömme tavoitteina on tuottaa lapsille elämyksiä ja onnistumisen kokemuksia sekä rohkaista heitä kokeilemaan, yrittämään ja päättämään. Opinnäytetyömme kannalta on keskeistä ohjaamiemme tuokioiden videokuvaaminen, jotta saamme arvokasta tietoa lasten reaktioiden lisäksi myös omista ohjaustaidoistamme. Videokuvauksen lisäksi tulemme kirjaamaan muistiinpanoja tekemiemme havaintojen pohjalta.

Jokaisen toimintatuokioillemme osallistuvan lapsen henkilöllisyys pidetään ehdottoman salassa koko opinnäytetyöprosessimme ajan. Kirjallisessa opinnäytetyössämme ei tulla siis mainitsemaan kenenkään nimiä tai mitään tunnistettavia tietoja. Sekä videomateriaalit että kaikki kirjatut havainnot tuhotaan heti kirjallisen työmme valmistuttua.

Keräämme lapsilta palautetta jokaisesta tuokiosta, sillä heidän mielipiteensä on meille arvokas muun muassa oman toimintamme onnistumisen arvioinnissa. Lisäksi saamme palautetta tuokioissa koko ajan läsnä olevalta ryhmän työntekijältä.

Kiitämme jo etukäteen!

Syysterveisin toimintatuokioiden ohjaajat

Janette Mertanen (janette.mertanen@laurea.fi)
ja Tiina Putkinen (tiina.putkinen@laurea.fi)

Palautattehan seuraavalla sivulla olevan kuvauslupalomakkeen allekirjoituksineen ryhmän työntekijälle viimeistään 10.11.2014. Kiitos!

Lapsen nimi _____

☐

Annan suostumukseni siihen, että lapseni saa osallistua toimintatuokioille sekä toimintatuokioiden sisältöä (havainnot + videomateriaali) saa käyttää anonyymisti opinnäytetyössä.

☐

En anna suostumustani siihen, että lapseni osallistuu toimintatuokiolle.

Allekirjoitus
ja nimenselvennys
Päivämäärä
ja paikka

Liite 3 Työntekijöiden palautelomake

Palautelomake

Vastatkaa kysymyksiin ympyröimällä sopivin vaihtoehto:

1 = Ei lainkaan / Huono

2 = Hieman / Välttävä

3 = Hyvin / Hyvä

4 = Todella hyvin / Todella hyvä

- | | |
|---|---------|
| 1. Näyttikö siltä, että lapset nauttivat toiminnasta? | 1 2 3 4 |
| 2. Tarjosiko toimintatuokiomme lapsille elämysten ja ilon kokemuksia? | 1 2 3 4 |
| 3. Saivatko lapset kokea onnistumisen tunteita ja kokemuksia? | 1 2 3 4 |
| 4. Huomioimmeko lasten omat ajatukset ja näkemykset toiminnan ohessa? | 1 2 3 4 |
| 5. Annoimmeko rohkeasevaa palautetta lapsille? | 1 2 3 4 |
| 6. Ohjaus oli luontevaa. | 1 2 3 4 |

7. Mitä kehittämisenkohteita ohjaustaidoistamme löytyi?

8. Muuta palautetta tuokion etenemisestä:

Kiitos paljon!